تقيم معلم الصف في المدرسه الابتدائيه التابعه لوكالة غوث اللاجئين بالاردن

رسالة مقدمة الى

الجامعه الاردنيه

كلية الآداب ـ قسم التربيه وعلم النفس

جزء مكمل لمتطلبات

الحصول على درجة الماجستير

قام بالبحث

احمد محمد حسين عباس

اشراف

الاستاذ الدكتور عبد اللطيف فؤاد ابراهيم

العام الجامعي

١٩٧٢ / ١٩٧٣

نظام معلم الصف في المدرسة الابتدائية

التابعة لوكالة غوث اللاجئين بالأردن

بسم الله الرحمن الرحيم

تقديم

ان اتمام هذه الدراسه لم يكن ممكنا لولا تعاون ومساعدة الكثيرين وعلى رأسهم الاستاذ الدكتور عبد اللطيف فؤاد ابراهيم المشرف على الدراسه . فلولا جهوده وارشاداته وصبره لما كانت هذه الدراسه . لقد عاش معي التجربه بكل دقائقها وابعادها . انني لا أشكره فحسب بل واعترف بفضله وجميله .

كما اقدم الشكر للاستاذ الدكتور عبد الرحمن عدس فلقد كان لتشجيعه وارشاداته الفضل الكبير في اتمام هذه الدراسه .

ويشكر الباحث جميع زملائه في دائرة التربيه والتعليم بوكالة الغوث ويخص بالذكر معلمي ومعلمات الصفوف في مدارس المرحله الابتدائيه الدنيا التابعه لوكالة الغوث بالاردن وبخاصة مديري هذه المدارس ومديراتها والموجهين والموجهات التربويين بهذه المرحله لتعاونهم المثمر .

الباحث

احمد محمد عباس

عمان في : ٢٠/٥/١٩٧٣

المحتويات

	الصفحة
تقديم	
مقدمه	٢ ــ ١١
تعريف بالبحث والدراسات السابقه	١٢ ــ ١٩
١ ــ المشكله	١٤
٢ ــ اهداف الدراسه	١٤ ــ ١٥
٣ ــ اهمية الدراسه	١٥ ــ ١٦
٤ ــ حدود الدراسه	١٦
٥ ــ الدراسات السابقه	١٦ ــ ١٩

الباب الأول

الاسس التربويه والنفسيه لنظام معلم الصف

والمتطلبات الاساسيه لنجاح هذا النظام

الباب الثاني

اجراءات البحث

الباب الثالث

استخلاص النتائج (١)

المراجع

الملاحق

مقدمة

تعد المرحله الابتدائيه أخطر مراحل التعليم وأهمها فهي قاعدة التعليم كله والاساس الذى تقوم عليه مراحل التعليم الاخرى • كما تعد أهم وسيله لتدعيم وحدة الامه وتيسير تنظيمها وتوجيهها والكشف عن مواهب ابنائها وقدراتهم والافاده منها • أضف الى ذلك ان التعليم الابتدائي يزود الاطفال بالحد الادنى من المعلومات والخبرات والمهارات والاتجاهات التي تؤهلهم للتوافق مع مجتمعهم والتفاعل معه بحيث يصبح الفرد قادرا على الاسهام في بناء مجتمع ناهض و سواء قدر له أن يواصل دراساته في مراحل التعليم الاخرى أو نزل الى معترك الحياه بعد الانتهاء من هذه المرحله • وبمقدار سلامه هذه القاعده في سلم التعليم ورسوخها يتدرج السلم قويا صاعدا •

كل ذلك دفع رجال التربيه والتعليم الى العنايه بتنظيم العمل في هذه المرحله على نحو يهيئ للاطفال فرص التعلم الجيد • ويهيئ لهم الصحه النفسيه ويحميهم من تعقيد النظم التي تؤثر في اقبالهم على الدراسه بالروح المعنويه المرغوب فيها •

ومن مظاهر هذا التنظيم الاخذ بنظام معلم الفصل كوسيله لتحسين العمليه التربويه في المدرسه الابتدائيه •

فمن هو معلم الفصل ؟

عند توزيع المعلمين على فصول المدرسه الابتدائيه قد يخصص لكل فصل (شعبه) معلم واحد يقوم بتعليم الاطفال جميع المواد الدراسيه • ويظل معهم طول اليوم المدرسي • يرعى شئونهم ويعني بهم •

ويقول جورج ولارد فريزير " ان هذا التنظيم الذى يجمع اطفالا في نفس المستوى من النضج الجسمي ليعيشوا معظم النهار مع معلم واحد • أفضل طرق التنظيم • "(1) فهو يؤدى الى تهيئة الفرصه أمام المعلم ليعرف كل طفل معرفة

(1) George Willard Frazier, An Introduction to the Study of Education, New York, Harper and Brothers, 195., p.145.

أطفال صفه معرفة وثيقة فيكشف عن مواهبهم وقدراتهم الخاصة ويراقب سلوكهم ويتبين نواحي القوة ونواحي الضعف في شخصياتهم . كما يتعرف على الفروق الفردية بينهم . وبالتالي تزداد قدرته على توجيههم والاشراف عليهم .

وتطلق على المعلم في هذا النظام تسميات مختلفة . فهو معلم الصف أو معلم الفصل او معلم الاختصاص او معلم الشعبة . وأكثر هذه التسميات شيوعا هي معلم الصف . وتعني هذه التسمية أن المعلم يقوم بتدريس جميع المقررات الدراسية لصف واحد من الصفوف الثلاثة الاولى من المدرسة الابتدائية .

وللنظام معلم الصف ثلاثة انماط هي :-

أولا . معلم الصف الذي يقوم بتدريس جميع المواد في الصف الواحد . وفي هذا النظام يظل الاطفال تحت اشراف معلم الصف لمدة عام واحد . ثم يكونون تحت اشراف معلم آخر عندما ينتقلون الى صف أعلى .(١) وهذا يتيح الفرصة لمعلم الصف ليربط الموضوعات الدراسية بعضها ببعض . وينظمها في وحدات دراسية متكاملة . كما يستطيع ان يدخل على الجدول (البرنامج) الاسبوعي مرونة تعينه على توزيع النشاطات توزيعا ملائما .

وهذا النمط من نظام معلم الصف هو الشائع والمتبع في معظم مدارس وكالة الغوث في الاردن .

ثانيا . معلم الصف الذي ينتقل مع تلاميذه الى صف أعلى ." فبعض المدارس تتبع نظام ترك الاطفال مع المعلم نفسه لمدة عامين او اكثر خلال صفوفهم المتتابعة ."(٢)

---

(١) H. Ruby Warner, <u>The Child and His Elementary School World</u>, Englewood Cliffs, N.J., Prentice-Hall, Inc., 1957. P.15

(٢) Ruby Warner . H. المرجع السابق . ص ١٥ .

فهذه المدارس تعتقد ان المعلم في اثناء هذه الفترة الزمنية الطويلة التي يقضيها مع أطفاله منذ دخولهم المدرسة حتى اتمام الصف الثالث أو الرابع يتهيأ له الوقت الكافي لفهم الاطفال وبالتالي تزداد قدرته على توجيههم .

وهذا النمط من نظام معلم الصف متبع في المدرسة الابتدائية بالاتحاد السوفياتي . فقد ذكر هـ . م . س. فيليب(1) " أنه في الصفوف الابتدائية الاربعة الاولى يقوم معلم واحد بتدريس جميع المواد بحيث ينتقل مع تلاميذه من الصف الاول حتى الصف الرابع . وابتداء من الصف الخامس يقوم معلمون اختصاصيون بتدريس المواد المختلفة . "

ومن الجدير بالذكر ان هذا التنظيم يحظى بتأييد جمهور كبير من المربين للاسباب التالية :-(2)

(أ) انه يهيئ فرصة الاستمرار والاتصال في تعليم الاطفال في الصفوف المتتابعة .

(ب) انه يتيح فرصة الصلة الوثيقة بين التلميذ ومعلم الصف لتدعيم عملية التعليم والتعلم .

ثالثا - معلم واحد يقوم بتدريس كل المواد الاساسية . بينما يقوم نفر من المعلمين ذوي الاختصاص بتدريس المواد الاخرى كالموسيقى والتربية البدنية .

ولقد اتجهت أجهزة التعليم في كثير من البلاد العربية الى الاخذ بالنمط الاول من انماط معلم الصف سالفة الذكر ، كوسيلة لتحسين نوع التعليم فيها .

فقد جاء في كتاب وزير التربية والتعليم في المملكة الاردنية الهاشمية الموجه الى مديري التربية والتعليم في محافظات المملكة وألويتها ، بأن الصفوف الابتدائية الاولى - الأول والثاني والثالث تعتبر قاعدة التعلم كما والأساس

---

(1) H.C.S. Philip, The Education in U.S.S.R., Beirut, Institute of Education, UNRWA/UNESCO, 1969. P.9.

(2) The National Education Association, Schools for Sixties, New York, McGraw-Hill Book Co., 1963. P. 64.

الذي يبقى معه التعليم كيفا ، ولهذه الصفوف دور مهم في تحديد شخصية الطالب ، لذلك فقد تقرر وجوب وجود معلم/معلمة صف لكل من الصفوف الابتدائية الاولى.[1] وعلى هذا لم تتقيد المدارس بأن ينتقل المعلم/المعلمة مع الاطفال من صف الى صف أعلى .

ويطبق هذا النظام في معظم المدارس الابتدائية الدنيا التابعة لوكالة الغوث في الاردن حتى الصف الثالث الابتدائي .

كما نصت التوصية رقم (١٦) من توصيات حلقة اعداد المعلم العربي عام ١٩٥٧ " على تفضيل معلم الصف على معلم المادة للتعليم في الصفوف الاولى من المرحلة الابتدائية ."[2]

وجاء في الملحق رقم (٥) من اتفاق الوحدة الثقافية المعقودة بين الاردن وسوريا ومصر عام ١٩٥٧ ، بأن يدرس بمعاهد اعداد المعلمين منهج المدرسة الابتدائية مع التأكيد على طرق التدريس الحديثة التي تمكن الطالب من ان يكون معلم صف ."[3]

أما في الجمهورية العربية السورية ، فقد نص النظام الداخلي للمدارس الابتدائية ، " بأن يعهد الى كل معلم شعبة (صف) واحدة على قدر الامكان ، ولا يجوز تقسيم الدروس في الصفوف الاربعة الاولى بين معلمين أو أكثر ، أما في تدريس الموسيقى والتربية الرياضية فيجوز أن يعهد في تدريسهما الى معلم مختص اذا توافر ذلك بدءاً من الصف الثالث ."[4]

---

(١) كتاب معالي وزير التربية والتعليم رقم ١/ ٥٥/ ١٢٧٨٢ بتاريخ ١٢/ ٥/ ١٩٧٠
(٢) ساطع الحصري ، حولية الثقافة السادسة (حلقة اعداد المعلم العربي ١٩٥٧) القاهرة ، جامعة الدول العربية ، الادارة الثقافية ، ١٩٦٢، ص ٨٨٣ .
(٣) ساطع الحصري ، المرجع السابق ، ص ٨٣
(٤) القرار الوزاري رقم (٥٥٦) بتاريخ ٩/ ٨/ ١٩٦٢ ، المادة (٥٤) .

أما في جمهورية مصر العربية فقد نصت المادة (١٦) من قانون التعليم الابتدائي على " أن القاعدة في هذه المدارس أن تقوم مدرسة واحدة أو مدرس واحد بتدريس جميع المواد لتلاميذ الفصل الى السنة الرابعة . ويجوز أن يعين مدرسون للمواد في السنتين الخامسة والسادسة ."(١)

من كل ما سبق ذكره يتضح أن نظام معلم الصف مأخوذ به ومطبق في كثير من البلاد العربية . كما هو معمول به في المدارس الابتدائية التابعة لوكالة الغوث في الأردن .

الا أن الباحث قد لاحظ من خلال زياراته لكثير من المدارس التابعة لوكالة الغوث بالأردن والتي يطبق فيها هذا النظام واطلاعه على سير العملية التعليمية التعلمية فيها . أن ما حدث هو تغيير اسم المعلم في الصفوف الثلاثة الأولى ليصبح (معلم الصف) ولكن هذا التغيير لم ينصب على جوهر عمل معلم الصف وفلسفته وتربيته . بل ما زال المعلم يطبق منهجا دراسيا مكونا من مواد دراسية منفصلة وبعيدة عن المشكلة التي يحياها الطفل . كما انه يلتزم في أحوال كثيرة بطريقة التلقين والالقاء . ويغفل أن يولي عناية لكل طفل على حدة . وأن يعتني بجوانب شخصيته المختلفة . وكل هذا يؤثر في جودة التعليم الابتدائي ويؤدي الى قصوره عن بلوغ الأهداف المرجوة منه .

xxxxxx

---

(١) قانون التعليم الابتدائي رقم ٢١٣ لسنة ١٩٥٦ .

تعريف بالبحث والدراسات السابقة

١ ـ المشكلة .

٢ ـ اهداف الدراسة

٣ ـ اهمية الدراسة

٤ ـ حدود الدراسة

٥ ـ الدراسات السابقة

١ ــ المشكلة

ان اهمية التعليم الابتدائي التي ذكرها الباحث في المقدمة ، مع حرصه على تحسين العملية التربوية في مدارس ابناء اللاجئين الفلسطينيين بالاردن ، واهتمام الباحث بامور التربية والتعليم بحكم وظيفته (وهي الاشتراك في الاشراف على برنامج لتدريب المعلمين العاملين في المدارس التابعة لوكالة الغوث في الاردن) نتج عنها شعوره باهمية القيام بدراسة تدور حول معلم الصف في المدرسة الابتدائية التابعة لوكالة الغوث بالاردن . وذلك لمعرفة مدى توفر المتطلبات الاساسية اللازمة لنجاح التطبيق العملي لنظام معلم الصف في المدرسة الابتدائية الدنيا التابعة لوكالة الغوث بالاردن ، ومعرفة مستوى وعي معلمي ومعلمات الصفوف لهذه المتطلبات .

٢ ــ أهداف الدراسة

ترمي الدراسة الى بلوغ الاهداف التالية : ــ

١ ــ الوقوف على مستوى معرفة معلمي ومعلمات الصفوف في مدارس وكالة الغوث بالاردن للمتطلبات الاساسية اللازمة لنجاح نظام معلم الصف . وقد تناول هذا الهدف الفصل الاول من الباب الثالث .

٢ ــ الوقوف على مدى تأثير كل من الجنس والتأهيل التربوي ونوعه وسنوات الخدمة على معرفة معلمي ومعلمات الصف (في مدارس وكالة الغوث بالاردن) للمتطلبات الاساسية اللازمة لنجاح نظام معلم الصف . ويتضمن الفصل الاول من الباب الثالث ايضا هذا الهدف وكذلك الفصول الثاني والثالث والرابع والخامس من الباب الثالث .

٣ ــ الوقوف على مدى توفر الشروف الماديه اللازمه لنجاح نظام معلم الصف في المرحلة الابتدائيه الدنيا التابعه لوكالة الغوث بالاردن • وقد تناول هذا الهدف الفصل الاول من الباب الرابع •

٤ ــ الوقوف على مستوى معرفة مديري ومديرات المرحله الابتدائيه الدنيا للجوانب الاساسيه في التوجيه التربوي بهذه المرحله • وقد تناول الفصل الثاني من الباب الرابع هذا الهدف •

٥ ــ الوقوف على مستوى معرفة الموجهين والموجهات في المرحله الابتدائيه الدنيا للجوانب الاساسيه في التوجيه التربوي بهذه المرحله • وقد تناول الفصل الثالث من الباب الرابع هذا الهدف •

٦ ــ الخروج بتوصيات قد يساعد الاخذ بها على نجاح التطبيق العملي لنظام معلم الصف في المرحله الابتدائيه الدنيا التابعه لوكالة الغوث بالاردن • وبالتالي تحسين العمليه التربويه فيها • وقد خصص لهذا الهدف الفصل الثاني من الباب الخامس •

٣ ــ اهمية الدراسـة

تكمن أهمية هذه الدراسه من هدفها العام وهو تحسين العمليه التربويه في المدرسه الابتدائيه الدنيا عن طريق الاخذ بنظام معلم الصف •

فهذه الدراسه قد تساعد معلمي الصف على القيام بعملهم بشكل سليم • كما قد توضح لهم اهمية الدراسات التجديديه الضروريه لنموهم المهني •

وهذه الدراسه ايضا قد تبين أهمية الاعداد المهني المناسب للمعلمين ومديري المدارس والموجهين والموجهات قبل ان توكل لهم مهام وظائفهم •

كما قد تساعد على توفير الظروف المادية اللازمة لنجاح نظام معلم الصف في المدارس التابعة لوكالة الغوث بالاردن .

كما قد تفتح المجال أمام بحوث أو دراسات أخرى تهدف الى تحسين نوع التعلم في المدرسة الابتدائية بشكل عام . وفي الصفوف الابتدائية الدنيا بشكل خاص .

ومما يزيد من اهمية هذه الدراسة . أنها تعد الاولى من نوعها في الاردن . كما سيبين الباحث مدى جديتها عن الدراسات السابقة .

٤ ــ حدود الدراسة

ان هذه الدراسة مقصورة على المدارس (المرحلة الابتدائية الدنيا) التابعة لوكالة الغوث الدولية بالاردن . فنتائجها تقتصر على هذه المدارس ولا يجوز التعميم منها على بقية مدارس المملكة الاردنية الهاشمية .

فالمدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم الاردنية تحتاج الى دراسة خاصة .

٥ ــ الدراسات السابقة

(أ) الدراسات التي أجريت في الاردن

لم يحظ موضوع معلم الصف باهتمام الباحثين في الاردن . وقد لاحظ الباحث ان الدراسات التي تقدم بها أردنيون الى جامعات عربية أو أجنبية للحصول على درجات علمية في التربية وعلم النفس دارت حول كثير من الجوانب في عملية التربية والتعلم ما عدا هذا الموضوع بالذات .

ويرى الباحث ان السبب الرئيس لعدم قيام دراسة حول هذا الموضوع هو ان وزارة التربيه والتعليم لم تاخذ به رسميا وتقرر السير بموجبه في مدارسها الا حديثا وعلى وجه التحديد في العام الدراسي ١٩٧٠/ ١٩٧١(١).

(ب) دراسات اجريت في خارج الاردن

ويمكن الافاده منها

١ – في البلاد العربيه غير الاردن :

نال هذا الموضوع اهتمام احد الدارسين بجمهورية مصر العربيه ، ففي عام ١٩٦٠ قامت احدى طالبات الدراسات العليا في كلية التربيه بجامعة عين شمس بدراسه عنوانها (مدرس الفصل في المدرسه الابتدائيه) وتقدمت بها للحصول على درجة الماجستير في التربيه .(٢)

لقد اتبعت الباحثه (عفاف فؤاد) المنهج الوصفي التحليلي مستهدفه الاجابه عن الاسئله التاليه فيما يختص (بمدرس الفصل في المدرسه الابتدائيه) بجمهورية مصر العربيه :

- ما الاسس النفسيه والتربويه لمدرس الفصل ؟
- ما طبيعة منهج المدرسه الابتدائيه الذى يناسب مدرس الفصل ؟
- ما طريقة التدريس التي تمكن مدرس الفصل من بلوغ اهداف نظام مدرس الفصل ؟

---

(١) كتاب وزير التربيه والتعليم في المملكه الاردنيه الهاشميه الى مديري التعليم في المحافظات والالويه رقم ١/ ٥٥/ ٨٢/ ١٢ بتاريخ ١٢/ ٥/ ١٩٧٠.

(٢) عفاف فؤاد ، مدرس الفصل في المدرسه الابتدائيه ، القاهره ، كلية التربيه ، جامعة عين شمس ، ١٩٦٠ (رسالة ماجستير ، لم تنشر ، محفوظه في مكتبة كلية التربيه ، جامعة عين شمس) .

وانتهى البحث الى نتائج اهمها :

- نظام معلم الصف – لا معلم المادة – أكثر ملاءمة لروح الطفولة وتحقيقا للنمو المتكامل للتلميذ •
- وجوب مراجعة نظام معلم الصف على نحو يتفق مع الاسس التربويه والنفسيه التي يقوم عليها • لكي يحقق القيم التربويه المرجوه منه •
- وجوب اعادة النظر في مناهج المدرسه الابتدائيه وتنظيمات اليوم المدرسي وطرق التدريس على نحو يحقق فلسفه نظام معلم الصف حتى يؤتي التعليم الابتدائي الثمرات المرجوه منه •

ومما تجدر الاشاره اليه ان هذه الدراسه تبنت نظام معلم الصف كوسيله لتحسين العمليه التربويه في المدرسه الابتدائيه • كما حددت المنهج الملائم له • ووضعت طريقة التدريس الواجب اتباعها لتحقيق أهدافه • ولكنها لم تتعرض الى معرفة مدى توفر المتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاح نظام معلم الصف في المدرسه الابتدائيه الدنيا •

ومع أن الباحث سوف يستفيد من هذه الدراسه عند حديثه عن الاسس التربويه والنفسيه لنظام معلم الصف • الا انه سوف يتعدى ذلك الى القيام بدراسه ميدانيه تهدف الى التعرف على مدى توفر المتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاح نظام معلم الصف •

ومما تجدر الاشاره اليه ان الباحث لم يجد بحوثا عن معلم الصف في البلاد العربيه الاخرى •

٢ – <u>في خارج البلاد العربيه</u> •

لم يعثر الباحث في قراءاته حول نظام معلم الصف في البلاد غير العربيه على أية دراسة عن معلم الصف او حوله • ولكنه توصل الى ان ٢٦ر٥٪ من

الصفوف الابتدائيه الدنيا في الولايات المتحده الامريكيه ذات معلم واحـــد للصف الواحد ."(١)

وهذا يدل على ان نظام معلم الصف يحظى بتأييد معظم الانظمـــــه التربويه في تلك البلاد ، كما يعد من السمات التربويه التي يقوم عليهـــا تنظيم المدرسه الابتدائيه .

xxxxxx

---

(1) Stuart E. Dean, Elementary School Administration and Organization, Washington, D.C., U.S. Department of Health, Education and Welfare, 1960. P.30

الباب الأول

الأسس التربوية والنفسية لنظام معلم الصف والمتطلبات الأساسية لنجاح هذا النظام

الباب الأول

الأسس التربوية والنفسية لنظام معلم الصف والمتطلبات الأساسية لنجاح هذا النظام

الفصل الأول :

الأسس التربوية والنفسية لنظام معلم الصف .

الفصل الثاني :

متطلبات أساسية لنجاح نظام معلم الصف .

الفصل الأول

الاسس التربويه والنفسيه لنظام معلم الصف

قد يتساءل المرء عن الاسباب التي دفعت معظم المربين في العصر الحديث الى المناداه بالاخذ بنظام معلم الصف كوسيله لتحسين العمليه التربويه في المدرسه الابتدائيه الدنيا • وسوف يجيب الباحث في هذا الفصل عن هذا التساؤل •

لقد ظهرت انماط كثيره ومختلفه لتنظيم المدرسه الابتدائيه بشكل عام والمرحله الابتدائيه الدنيا منها بشكل خاص، سواء في البلاد العربيه أو الاجنبيه • وكلها يمكن أن تعد محاولات لتجميع التلاميذ بشكل فعال حتى يسهل تعليمهم • الا ان الاهتمام يجب ان لا يكون على كيف يوضع التلاميذ في مجموعات، بل يكون على ما سيتعلمونه في مجموعاتهم •"(١)

ومما تجدر الاشاره اليه انه لا يوجد تنظيم مدرسي يمكنه ان يحل مشاكل تعليم الاطفال وتربيتهم " ولكن التنظيم على اية حال من شأنه أن يساعد المعلمين على اتباع المستطاع من الوسائل والاساليب التي يستطيعون بها تعليم تلاميذهم تعليما فعالا •"(٢)

ويعد نظام معلم الصف أحد انماط التنظيم المدرسي الذي أخذت بعض الدول العربيه في تطبيقه بمدارسها الابتدائيه لا كغايه في حد ذاتها • وانما كوسيله لتحسين نوعية التعليم فيها •

---

(١) Emery Stoops and Russell E. Johnson, Elementary School Administration, New York, McGraw-Hill, Inc., 1967. P.71

(٢) Emery Stoops & Russell E. Johnson المرجع السابق • ص ٧١ •

وقد اتى هذا النظام نتيجة طبيعيه لتغير اهداف التربيه المدرسيه بوجه عام واهداف المدرسه الابتدائيه بوجه خاص ، وما اتصل بذلك من تغييرات في مناهج التعليم وطرقه . ففي تربية مدرسيه توفر المعرفة المنعزلة عن الحياة ، وتنشد المعرفه الوظيفيه المرتبطه بالحياه ، وفي مدرسه ابتدائيه توفر ان تكون مجرد مرحله أولى في الطريق الى التعلم ، وترفض أيضا ان تقصر وظيفتها على تزويد النشء بالمهارات الثلاث التقليديه (القراءه والكتابه والحساب) وترى نفسها مسؤوله عن تعليم جميع أبناء الشعب متيحة الفرص امامهم جميعا للتزود بثقافه حيويه أساسيه مشتركه . ومع التطلع الى مناهج دراسيه وطرق تعليم تحرص على تكامل خبرات التلاميذ ووحدتها واستمرارها ، وتهتم برعاية نموهم الجسمي والنفسي والاجتماعي الى جانب رعاية نموهم العقلي . وتنادي بضروره ارتباط التعليم بواقع هؤلاء التلاميذ واهتماماتهم وبواقع مجتمعهم واهتماماته .

في كل هذه الظروف التي أثرت بوضوح على واقع التعليم الابتدائي في البلاد العربيه . كان طبيعيا ان تتجه اجهزة التخطيط للتعليم الى ادخال نظام معلم الصف في المدرسه الابتدائيه .

واليوم . كما ذكرنا في مقدمة هذا البحث ، يطبق نظام معلم الصف في البلاد العربيه اما الى الصف الثالث أو الى الصف الرابع ، وتتفاوت حدوده بين ان يكلف المعلم الصف تعليم جميع مقررات الصف ، وبين ان يعفى من تعليم بعض الدروس التي تحتاج الى اعداد خاص كدروس الموسيقى او التربيه الفنيه . أما النمط السائد في مدارس وكالة الغوث في الاردن فهو ان يقوم معلم واحد بتدريس جميع المقررات الدراسيه لصف واحد لمدة عام دراسي كامل .

فما الاسس التربويه والنفسيه التي يقوم عليها هذا النظام والتي يجب أن يدركها معلم الصف ادراكا واعيا كي يحقق تطبيق هذا النظام فائدة تربويه مرضيه ؟

سوف يقسم الباحث هذه الاسس لتسهيل دراستها الى فئتين كبيرتين على النحو التالي : —

أولا — نظام معلم الصف وسيله لتحقيق مبدأ تكامل الخبرات واستمرارها

تنادى المدرسه الابتدائيه الحديثه بضرورة تنظيم المواقف التعليميه التعلميه على نحو يجعل الاطفال يمرون بخبرات متكامله مستمره .

فما المقصود بتكامل الخبره واستمرارها ؟

بالرغم من كثرة الكتابات من المقصود بالخبره وتكاملها واستمرارها ، الا أن الباحث يرى من واجبه ان يوضح المقصود بها على النحو التالي :

(أ) تكامل الخبرات :

المقصود بتكامل الخبره ان تكون كما ترد في الحياه . فاذا تأملنا خبرات الحياه لا نجدها مجزأه الى خبرات لغويه وتاريخيه وجغرافيه وحسابيه ، بل نجدها خبرات متداخله متكامله . وهذا ما ينادى به ألفرد نورث هوايتهيد بقوله : " للتربيه موضوع واحد أو ماده واحده ، وتلك هي الحياه في كافـة صورها ، بيد اننا لا نقدم للتلاميذ تلك الوحده الواحده المتكامله ، بـل نعرض عليهم الجبر فلا تخرج منه ثمره ، والهندسه فلا تخرج منها ثمره ، والعلوم فلا تخرج منها ثمره ..... أيجوز لنا أن نسمي تلك القائمه من المواد صوره صحيحه للحياه كما يعرفها من يعيشونها ".(١)

وهذا ما يؤكده ديفيد . س . ديفز بقوله " ان الاساس الكلي للتربيه يعتمد على تنظيم الشبكه الكبيره من الماده والافكار والخبرات المحسوسه فـي

---

(١) ألفرد نورث هوايتهيد ، ترجمة نظمي لوقا ، أهداف التربيه ، (الطبعه الاولى) ، القاهره ، الشركه العربيه للطباعه والنشر ، ١٩٥٨ ، ص ١١٣ .

شكل كلي متجانس ."(١)

ان الاتجاه التكاملي في تنظيم الخبرات التعليميه لاطفال المرحلة الابتدائيه الدنيا ، يرتكز الى عدم تقسيم المعرفه الى مواد دراسيه متفرقه ، لان شخصية الطفل كل متكامل لا يمكن تقسيمها الى اجزاء منفصله ، فالناحيه المعرفيه تؤثر وتتأثر بالنواحي الاخرى العاطفيه والاخلاقيه ، هذا بالاضافه الى ان الأطفال لم يبلغوا مستوى متقدما من النمو المعرفي ، ولم يمروا في خبرات تجعل تقسيم المعرفه امرا له ضروره ومعناه لديهم .

وعلى ذلك يجب ان ينظر الى العمليه التربويه في هذه المرحله التعليميه على انها كل متكامل لا يمكن تجزئته ، " اذ يحدث التعلم عندما يتعرض الطفل لخبره متكامله فيها العمل ، وفيها المعرفه وفيها الغرض وفيها تحقيق هذا الغرض بحيث تغير من سلوكه ويصبح بعدها شخصا آخر غير ما كان قبلها ."(٢)

ولا يمكن لهذا التعلم ان يتم في مواقف معزوله كما لا يمكن ان يكون له أثر فعال اذا ابتعد عن حاجات الطفل ورغباته . هذا بالاضافه الى ضرورة توفير خبرات واسعه ومتنوعه ، فاتساع الخبره وتكاملها محا ور التربيه في المدرسه الابتدائيه .(٣)

ومما تجدر الاشاره اليه ان هذا الاتجاه التكاملي في تنظيم الخبرات التعليميه لاطفال الصفوف الثلاثه الاولى من المدرسه الابتدائيه ، لا ينكر قيمة المواد الدراسيه ولا يقلل من اهميتها ، فالمواد الدراسيه تمثل خبرات الجنس

---

(1) David C. Davis, <u>Patterns of Primary Education</u>, New York, Harper and Row, 1963. P.41.

(٢) د . أبو الفتوح رضوان ، <u>منهج المدرسه الابتدائيه</u> ، القاهره ، دار المعارف ، ١٩٥٥ ، ص ٣٠

(٣) M.V. Daniel, <u>Activity in the Primary School</u>, Basil, Blackwell Oxford, 1966. P.30.

البشرى الذى لا غنى لكل مواطن عن تحصيلها ، ولكن على ان لا تعد غايه فى ذاتها ، وأن لا تعلم مستقله عن طرق استخدامها وتطبيقها فى الحياه ، بـل تعد وسائل هامه يستخدمها المعلم وتستخدمها المدرسه لغايه عظيمه هـى تشكيل الشخصيه الانسانيه .(١)

ويترتب على هذا البرنامج التعليمي المتكامل أن يصبح للحقائق العلميه التي تشتمل عليها المواد الدراسيه معنى . والاصل فى هذا المعنى هو ارتباط المادة بمواقف الحياه وفائدتها فى ضوء هذه المواقف والتغلب عليها ، كمـا يؤدى تعدد المواقف التي تستخدم فيها الحقائق الى اتقان التلميذ اياهـا واستيعابه معانيها ومواضع تطبيقها .

(ب) استمرار الخبره .

ويراعى عند تقديم هذه الخبرات المتكامله ان تكون متصله ومستمره ، والمقصود باستمرار الخبره " ان تأخذ كل خبره شيئا من الخبرات التي سبقتها ، وتعدل بطريقه ما فى الخبرات التي تأتي بعدها ، وتتماسك اجزاؤها فى نفس الوقت ككل متكامل ".(٢)

والاستمرار فى الخبرات المتكامله التي يقدمها معلم الصف لتلاميذه يساعد على وضوحها وفهمها ، لان ما يتعلمه التلميذ فى خبره من الخبرات يصبح وسيله توضيح وفهم فى الخبره التاليه ، وما يراه فى خبره من الخبرات يتوقف كثيرا على ما مر به فى خبرات سابقه ، هذا بالاضافه الى أن كل خبره من الخبرات تعد الفرد لخبرات تاليه أكثر عمقا واكبر اتساعا ، وهذا الاستمرار هو المظهر الخلاق فى الخبره ويعد من العوامل الهامه التي ستجعل التلميذ يستمر فى نموه .(٣)

---

(1) J.L. Mursell, Successful Teaching, (2nd edition), New York, McGraw-Hill Book Company, Inc., 1954. P.4.

(٢) د. عبد اللطيف فؤاد ابراهيم ، المناهج ، أسسها وتنظيماتها وتقويم أثرها ، القاهره ، مكتبة مصر ١٩٧٢ ص ٤٢٦ .

(٣) د. عبد اللطيف فؤاد ابراهيم ، المرجع السابق ، ص ٤٢٧ .

يقول جون ديوي :ـ

" ان كل خبره قوه متحركه ، ولا يمكن تقدير قيمتها الا على أساس الهدف الذي تتجه نحوه وتعمل للوصول اليه ." (١)

ومعنى هذا ان المرور في الخبرات عمليه متصله مستمره ، وتقع على المعلم مسئوليه توجيه هذه الخبرات المستمره نحو تحقيق اهداف التربيه وغاياتها .

ولكي نكفل استمرار الخبره ينبغي ألا تكون هناك تحولات واسعه في الخبرات التي يمر فيها التلاميذ ، ولا يكون هناك انتقال فجائي من خبره الى اخرى ، فالخبرات التي يمر فيها التلاميذ ينبغي ان تكون متصله ومناسبه لهم من حيث تدرجها في الصعوبه .

ومما سبق ذكره ، يتضح ان نظام معلم الصف اذا احسن الاخذ به ، يمكن ان يعد من عوامل تحقيق تكامل الخبره واستمرارها . فالعمل المدرسي الذي يقوم على انشطه يخططها معلم واحد حول موضوع معين يناسب والتلاميذ الاطفاله وحاجاتهم ويحقق بعض اهداف محدده فيها المنهج . هذا العمل يسمح لاولئك الاطفال بالمرور في خبرات متكامله مستمره .

أما اذا تعدد المعلمون للصف الواحد (الشعبه الواحده) وانقسم الوقت الى حصص تمثل فترات زمنيه محدده يخصص كل منها لتعلم موضوع ما أو جزء من هذا الموضوع في ماده ما أو في فرع من هذه الماده ، فان ذلك يؤدي الى خبره مجزأه قليله الاثر في معالجة مواقف الحياه . حقا ان بعض معلمي المواد يجتهدون لتحقيق ترابط طبيعي أو اصطناعي بين ما يعلمه للتلاميذ وما يتعرض انهم تعلموه في مواد اخرى مع زملاء آخرين ، ولكن هذه الجهود لا يمكن ان تكون بديلا ناجحا للمواقف التعليميه المخططه على اساس تكامل الخبره

---

(١) جون ديوي ، ترجمة محمد رفعت رمضان ونجيب اسكندر ، الخبره والتربيه ، القاهره ، مكتبة الانجلو المصريه ، الطبعه الثانيه ، بدون تاريخ ، ص ٣٠ ــ ٣١ .

واستمرارها ٠ " فالمرء كثير من محاولات لتحقيق الترابط بين خبرات مبعثره كما يقوم بها معلمو المواد بين التخطيط لتحقيق الارتباط المستوى الطبيعي القائم على تكامل الخبره الناتجه عن وحدة الموضوع ووحدة الهدف ووحدة الانشطه التعليميه كما يقوم به معلم الصف ٠"(١)

وهكذا يمكن القول بأن التخطيط لبرنامج تعليمي متكامل في المرحلـــه الابتدائيه الدنيا يتطلب تخصيص معلم واحد للشعبه الواحده كي يتصـــرف بمرونه وحريه في التخطيط لتنفيذ الفقرات الدراسيه المختلفه بما يناســـب ظروف اطفاله وحاجاتهم ٠

ومما تجدر الاشاره اليه ان طبيعة الخبره التي ذكرت فيها سوف ستشتق منه جوانب كثيره من متطلبات نظام معلم الصف الوارده في الفصل الثاني من هذه الدراسه ٠ كما ستراعى عند بناء الاستفتاءات الخاصه بها ٠

ثانيا ٠ نظام معلم الصف وسيله تساعد المعلـــم على دراسة تلاميذه

من المسلم به اليوم ان دور المعلم في العمليه التربويه هو ارشـــاد تلاميذه وتوجيههم كجماعه وكافراد وعلى نحو يساعد على بلوغ الاهداف التربويه السليمه المنشوده ٠

واستنادا الى هذا المفهوم ٠ يمكن القول ان دور المعلم لا ينحصر في تلقين الماده الدراسيه او في تنفيذ توجيهات او وصفات يبعثها اليه مسئولون وانما يتعدى ذلك الى آفاق اوسع تتطلب منه دراسه خصائص التلاميذ الذين يشرف عليهم ويوجههم وحاجاتهم والطرق التي بها يتعلمون وينمون لان كل تلميذ

---

(1) W. Fleming, *Forms of Experience and Types of Teaching*, Beirut, UNRWA/UNESCO Institute of Education, 1970. P.6.

يشكل موقفا فريدا في نوعه . ويجب على المعلم دائما ان يجيد النظر في ممارساته التربويه ويجد لها ان تتطلب التعديل لتتمشى مع طبيعة تلاميذه كأفراد وكجماعه ولتتمشى مع ظروف مدرسته ومجتمعه وامكاناتهما .

حقيقة ان المعلم يمكنه الرجوع الى بعض مراجع علم النفس ليعرف بعض ما تقرره من خصائص الاطفال في مرحلة النمو التي تنطبق على تلاميذه ولكن ،

وان كان الفهم العام لخصائص النمو وللعوامل المؤثره فيه يعد معينا للمعلم في فهم تلاميذه ، الا انه لا يغني عن دراسة تلاميذه انفسهم فـــي واقعهم الاجتماعي الذي يطبع نموهم بطابع اجتماعي خاص ، وفي الواقع الشخصي لكل تلميذ ، سواء في مراحل نموه السابقه أو في الظروف الاسريه الراهنــه . الذي يطبع نموه بطابع شخصي مميز .

ان علم النفس ولا شك يساعد المعلم على الاشراف على تلاميذه وتوجيههم وتعليمهم ولكنه لا يزوده بوصفات جاهزه تطبق حرفيا على كل حاله وفي كـــل موقف تعليمي تعلمي .

وبناء على هذا ، يفترض في المعلم ان يرجع الى ما درسه ويدرسه فـــي علم النفس ويقوم في ضوئه بكل ما يأتي .

(أ) دراسة تلاميذه وفهم خصائصهم كجماعه وكأفراد .

(ب) وضع ما درسه في علم النفس " موضع التجربه في اطار الواقـــع الذي يعمل فيه ليتأكد من مدى فعاليته ." (1)

وتقدم معلم الصف فرص امام المعلم ليتصل بتلاميذه في فترات زمنيه طويله تسمح له بتنفيذ الدراسه والتجربه سالفي الذكر في (أ) و (ب).

---

(1) [illegible], The Psychology of Childhood and Adolescence, London, Methuen and Co., 1967. P.15.

ثالثا – نظام معلم الصف يساعد على الاهتمام

بأسس توجيه نفسية خاصة أخرى

بالاضافة الى ما ذكره الباحث من تحقيق مبدأ تكامل الخبرات واستمرارها من دراسة المعلم تلاميذه ، ان نظام معلم الصف يساعد على الاهتمام بأسس توجيه نفسيه خاصه أخرى منها :

١ – توجيه الطفل الى انواع النشاط الملائمه له .

٢ – رعاية صحته النفسيه .

٣ – تتبع نموه وسلوكه .

٤ – مساعدته على النمو المتكامل .

وسيوضح الباحث هذه الاسس التوجيهيه والنفسيه الاخرى فيما يلي :

١ – توجيه الطفل الى انواع النشاط الملائمه له

ان معلم الصف الذى يقضي يومه المدرسي مع اطفال صف واحد تتاح له الفرصه لملاحظة سلوكهم في مواقف مختلفه لتكوين فكره اكثر تكاملا عن كل منهم ، وذلك ليتمكن من توجيه كل منهم الى انواع النشاط الملائمه له .

انه يستطيع ان يلاحظ تلاميذه ، كيف يفكرون في المشكلات التي تواجههم وتقابلهم ؟ كيف يستجيبون لاسئلته ؟ ما مواطن اهتماماتهم ؟ وأي أنشطه يميل اليها هذا الطفل أو ذاك ؟ وأي مهارات يبدى فيها هذا الطفل أو ذاك تفوقا معينا ؟ وأي الاطفال تقبلها هذه المجموعه او تلك من تلاميذه الاطفال ؟ وما أنواع العلاقات السائده بينهم ؟ أيهم يقوده ؟ وأيهم ينقاد ؟ أيهم يحظى بالحب والمرح ؟ وأيهم يميل الى الانعزال ؟

ونتيجة لهذه الدراسه سيكون في استطاعة معلم الصف ان يفسر أى اجزاء البرنامج التعليمي يصلح لتعليم الصف باكمله بصوره مباشره ، وأيهما

يمليه النشاط الجمعي ، وحتى تكون الحقايه الفرديه ضروريه . " ومثل هذا العمل لا يمكن ان يتم بمقتضى قواعد ثابته ، بل لا بد ان يقوم على اساس معرفه معلم الصف للحاجات البشريه (التلاميذ) التي يتولى تعليمها ".(١)

وهكذا يبدو معلم الصف أكثر قدره من معلم الماده على تخطيط الانشطه التعليميه التعلميه وتوزيع المسئوليات والادوار على الجماعات والافراد في حجرة الصف وفي الملعب وفي حديقة المدرسه أو في حقلها وأمام حظائرها وفي غيرها من اماكن ، وعلى نحو يشبع حاجات الاطفال وميولهم ، ويتمشى مع قدراتهم واستعداداتهم واتجاهاتهم المرغوب فيها . ولذلك ترى معلم الصف يعامل كل تلميذ وفق استعداده الخاص وميوله الخاصه ، يثني عليه اذا أحسن ويشجعه ويساعده على تدارك تقصيره اذا قصّر ، أو هو يكلفه على علاته اذا رأى انه لا يملك الكفاءات اللازمه لكي يحرز مزيداً من التقدم ، " وبذلك يسير التعلم سيرا فيه اقتصاد في الوقت وفيه تجنب كثير من نواحي الفشل ويساعد التعلم على نمو التلميذ نموا متكاملا مرغوبا فيه ".(٢)

٢ ــ رعايـة صحـة الطفـل النفسيـه

ان اغلب الاطفال في المدرسه الابتدائيه الدنيا التابعه لوكالة الغوث بالاردن لم يدخلوا دور الحضانه أو رياض الاطفال قبل التحاقهم بالمدرسه الابتدائيه . ولهذا فان التحاقهم بالمدرسه لاول مره يعد حدثا له نتائج هامه في حياتهم . اذ يحتمل ان يثير ذلك في نفوسهم على الاقل نوعا بسيطا من القلق وعدم الامن ، حتى ولو كان الطفل لا يعاني من مصاعب غير عاديه في نموه . ولذلك كان من الضروري الاهتمام بعمليات مواءمة الطفل وتوافقه مع هذا

---

(١) و . د . وول ، ترجمه د . ابراهيم حافظ . التربيه والصحه النفسيه . القاهره ، دار الهلال ، ١٩٥٢ ، ص ١٠٧ .

(٢) د . عبد اللطيف فؤاد ابراهيم ، المرجع السابق ، ص ٣٢٩ .

المجتمع الجديد الذى ينضم اليه والذى يختلف اختلافا كبيرا عن مجاله الاسرى • ذلك ان التحاقه بالمدرسه يفرض عليه نوعا من الفطام الانفعالي ويستلزم تنظيما اجتماعيا معينا ينبغي ان تعد الطفل لها وتساعده عليها •

وبناء على هذا يجب على المدرسه ان توفر للطفل في هذه المرحله كل عوامل النجاح والامن والسكينه • فوضع الطفل بين يدى معلم واحد يقدر المسئوليه ويأخذ بيده بحنان وتفهم • يعد اجراء مرغوبا فيه • بل وضروريا • والا فكيف يكون شعور هذا الطفل لو تبدل عليه في اليوم الواحد اربعه معلمين أو خمسه • هذا يخرج وذاك يدخل • وكل له أسلوبه في التعامل معه • ولا يكاد يميز هذا الطفل أو ذاك من بقيه تلاميذ الصف ؟

ان المدرسه الابتدائيه التي نحن بصددها تعد في السنوات الاولى من حياة الطفل الدراسيه خط الدفاع الاول ضد التخلف والتأخر الدراسي • وهذا الدفاع ينجح في الغالب اذا هو طبق أسس الصحه النفسيه البناءه على تربية الاطفال مع استكمالها بانواع العلاج الخاص حينما يلزم ذلك •

وفي وسع معلم الصف ان يقوم بدور رئيسي في هذا العمل البناء حتى ولو كانت الظروف الاولى في حياة الطفل غير مواتيه • وحتى لو كان الوسط الاجتماعي الذى يعيش فيه غير ملائم • وذلك عن طريق معرفته الدقيقه بتلاميذه • وتعاونه الوثيق مع الآباء • وملاءمة طرق التدريس واساليبه لمختلف الاستعدادات • وفوق كل شيء بفضل نوع العلاقات الانسانيه التي يقيمها مع تلاميذه •

كما ان الشعور بالنجاح وما له من اثر فعال في تدعيم شعور الطفل بالاطمئنان الى قدرته على التعلم • يعد من العوامل الهامه او الاساسيه في صحة الطفل النفسيه السليمه • وليس معنى هذا ان الطفل ينبغي الا يحاسب الفشل أو ينبغي الا يواجه التحدى المنبعث من واجبات تعلو بعض الشيء على متناول امكاناته المباشره • فالطفل يتحمس حماسا تربويا • غير انه لا يجد

في السنوات الاولى بوجه خاص ان ترجع كفة النجاح في خبرات الطفل • ومن واجبات معلم الصف اليقظ ان يعمل على ان يكون فشل الاطفال العرضي في التعلم امرا غير شامل • وأن يكون هذا الفشل حافزا لهم على بذل المزيد من الجهد الذي يؤدي الى النجاح في النهاية •(١)

وهكذا يتضح ان نظام معلم الصف يساعد على بلوغ اهداف التعليم في المرحله الابتدائيه الدنيا أكثر من نظام معلم الماده •

٢ ـ تتبع نمو الطفل وسلوكه

عرفنا مما سبق ان دراسة معلم الصف لتلاميذه هي من الامور الضروريه لتخطيط المدرس جهوده التربويه المدرسيه • وهذه الدراسه لا تستلزم تتبع نمو الطفل (التلميذ) وسلوكه في المدرسه فحسب • بل وفي خارج المدرسه ايضا •

انها تتضمن الوقوف على أنماط سلوك الطفل (التلميذ) في المواقف المختلفة • ومعرفة مستوى قدراته العقليه والحركيه وميوله وعلاقاته الاجتماعيه ونظرته الى نفسه والى زملائه والى أبويه والى معلميه والى مجتمعه عامه • وغير ذلك مما يضيء الطريق لفهم خصائص نموه وسلوكه •

وهي الى جانب ذلك تتضمن • من ناحيه أخرى • الوقوف على واقع الطفل (التلميذ) الاسرى • وموقف الوالدين منه • ونظرتهم الى أهداف تربيته • وأساليب هذه التربيه • وكذلك الوقوف على واقع الطفل الاجتماعي عامه بما فيه من مؤسسات وافكار اساسيه سائده • تؤثر في نموه تأثيرات خاصه مباشره وغير مباشره •

---

(١) و • د • رول • المرجع السابق • ص ٩٥ •

ومن المعروف ان المدرسه ليست وحدها ، أو معلم الصف وحده ، هما المسئولان عن رعاية نمو الاطفال ، بل ان هناك قوى كثيره خارج نطاق المدرسه تسهم ايضا في رعاية هذا النمو وتؤثر فيه بطريق مباشر أو غير مباشر كالاسره والمؤسسات الاجتماعيه الاخرى والمؤسسات الدينيه ونشاط الوالد ين وامكانياتهما وخبرات التلميذ في خارج المدرسه والحركات الاجتماعيه والسياسيه ، والنشاط الترفيهي ، وسبل الاتصال الجماعي من خلال الصحف والمجلات والنشرات والاذاعه والتلفاز . (١)

ولهذا ينتظر من المدرسه ان تنسق دورها مع مختلف المؤسسات التي تعني برعاية نمو الطفل وتؤثر فيه وبخاصه الاسره ، " فاذا أردنا ان تكون حياة الاطفال المدرسيه سعيده ومثمره فيجب أن تنشأ علاقة عمل متينه بين المدرسه والبيت." (٢)

ويتيسر لمعلم الصف فرصة الصحبه في ملاحظة سلوك التلاميذ في شعبه دراسيه يبلغ عدد تلاميذها (٥٠) تلميذا أو أكثر . ولا شك في ان هناك صحبه حقيقيه . ولكن كيف يكون الحال مع معلم الماده الذى يتنقل بين أربعة صفوف أو خمسه يوميا ؟

ان كبر عدد تلاميذ الشعبه الواحده في مدارسنا يجعل الحاجه الى نظام معلم الصف اكثر الحاحا من حيث الفرص اكثر امام المعلمين لفهم تلاميذهم ثم تخطيط جهودهم التربويه على أساس من هذا الفهم . ان الفرق بين معلم الصف ومعلم الماده بحكم التسميه موجود بين معلم محور اهتمامه تلاميذ الصف ورعايه نموهم ، ومعلم محور اهتمامه ماده دراسيه يجب أن

---

(١) د . علي عثمان وعبد الملك الناشف ، العلاقه بين المدرسه والمجتمع ، بيروت ، معهد التربيه ، ١٩٧٠ ، ص ٩

(٢) Herbert Klausmeir and Katharine Dresden, Teaching in the Elementary School, 2nd. Edition, New York, Harper & Row Publishers, 1962. P.22

يعلمها على مستويات مختلفه في صفوف مختلفه .(1)

وكيف يستطيع المعلم (مع عدد تلاميذه هذا) ان يوثق صلاته مع الآباء بغية التخطيط لتربية الاطفال وتوجيههم على اساس من الفهم المشترك للتلاميذ ومشكلاتهم .

لا شك في ان نظام معلم الصف يتفوق على نظام معلمي المواد في هذا الاتجاه ، ذلك لانه من الناحيه العمليه يسهل على معلم الصف ان ينظم اتصاله بآباء تلاميذه . بينما يصعب على معلم الماده ان ينظم اتصاله بآباء التلاميذ الذين يعلمهم في عدة شعب ، ومن ناحيه عمليه ايضا يسهل على ولي امر التلميذ ان يتصل بمعلم واحد ليتفاهم معه على كل ما يتصل بتربية ابنه فيزيد هذا من اقباله على التعاون مع المدرسه . بينما يصعب على ولي الامر ان يتدبر امره مع عدة معلمين فيتراخى في تعاونه مع المدرسه .

ثم تأتي الناحيه التطبيقيه للتنسيق بين الجهود التربويه المدرسيه والمنزليه حيث يتفوق نظام معلم الصف على نظام معلمي المواد في سهولة تنفيذ ما يتفق عليه من جهود تربويه وتقويميه .

<u>٤ ـ مساعدة الطفل على النمو المتكامل</u>

من المعروف ان شخصية الطفل كل متكامل لا يمكن تقسيمه الى اجزاء منفصله (كما سبقت الاشاره) ، فالناحيه المعرفيه تؤثر وتتأثر بالنواحي الاخرى الانفعاليه والاجتماعيه . ومن هنا يمكن النظر الى العمليه التربويه في المدرسه الابتدائيه الدنيا على انها كل متكامل لا يمكن تجزئته ، وأن جميع مظاهر نمو الطفل يجب ان تراعيها المدرسه ، اذ لا تستطيع المدرسه

---

(1) [illegible] ، المرجع السابق ، ص ٦١ .

أن تمتى بناحيه واحده فقط بالغه ما بلغت قيمة هذه الناحيه .

ومعلم الصف الذى يقضي يومه المدرسي مع تلاميذه يشركهم ويوجههم في تحديد الاهداف وتخطيط الانشطه وتوزيع المسئوليات وتقويم العمل . ان هذا المعلم تتسع امامه الفرص لرعاية النمو في شخصيات تلاميذه . فيدربهم على التخطيط والاخذ والعطاء واداء الادوار الاجتماعيه المختلفه داخل نطاق الجماعه بما تتطلبه من قيم . مثل تحمل المسئوليه والتعاون ووضع المصلحه العامه فوق اعتبار المصلحه الشخصيه وغير ذلك من قيم مرغوب فيها .

وهكذا يتضح ان معلم الصف في تخطيطه للبرنامج التعليمي وفي تنفيذه يستطيع تهيئة الجو المناسب لمرور التلاميذ في خبرات مربيه تؤدى الى نموهم المتكامل .

ومع كل ما سبق ذكره . فليس نظام معلم الصف خاليا من العيوب . فهناك بعض أوجه النقد يمكن ان توجه اليه . فمثلا يمكن ان يقال ان معلم الصف قد يكون ذا اتجاهات غير مرغوب فيها . فيكون تأثيره السيء في التلاميذ قويا .

وقد يمل التلاميذ من معلم الصف الذى لا يتغير . كما قد تنشأ مشكله بين احد التلاميذ ومعلم الصف . فلا يجد معلما غيره يعطف عليه أو يتعاون معه .

وقد يتغيب معلم الصف . ويكون من الصعب ان يحل محله معلم آخر في فترة التغيب .

وقد لا يوجد العدد الكافي من المعلمين المناسبين لتعميم هـذا النظام الجديد .

وقد يكون هذا النظام مرهقا للمعلم .

وكل هذه جوانب وجيهه من النقد ، ولكن يمكن الرد عليها بأمرين :

١ ـ ان نظام تعدد المعلمين للشعبه الواحده (معلمي المواد) لا يخلو هو الآخر من عيوب .

٢ ـ ليس من الصعب مواجهة الصعوبات في تعميم هذا النظام وحلها .

وخلاصة القول ان لنظام معلم الصف من المزايا ما يبرر الأخذ به وتطبيقه في المرحله الابتدائيه الدنيا ، ويكفي ان يكون معلم الصف نواه لتكامل العمليه التعليميه التربويه وتحقيق أغراضها .

وما ذكره الباحث في هذا الفصل جميعه قد راعاه في تحديد المتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاح نظام معلم الصف وفي بناء الاستفتاءات الخاصة بالدراسة .

xxxxxx

الفصل الثاني

متطلبات أساسيه لنجاح نظام معلم الصف

هناك متطلبات أساسيه يجب توفيرها عند التطبيق العملي لنظام معلم الصف في المرحله الابتدائيه الدنيا لكي ينجح في تحقيق أهدافه الا وهي تحسين العمليه التربويه في المدرسه •

وهذه المتطلبات تبنى على ما جاء في الفصل السابق عن الاسس التربويه والنفسيه لنظام معلم الصف • وسوف يوضح الباحث في هذا الفصل أهم هذه المتطلبات •

اولا — ما يتصل بمعلم الصف نفسه

ان العمل الذى يقوم به المعلم عمل خطير • له ابعاده الواسعه • وآفاقه المتعدده • وآثاره العميقه • فالمعلم يكون شخصيه التلميذ أو بتعبير أدق " يساعد التلميذ على ان يكوّن شخصية نفسه على نحو يستطيع معه أن يشارك في حياة المجتمع مشاركة ايجابيه فعّاله • "(1) ولتحقيق هذه الغايه يجب أن تتوفر بعض الصفات الاساسيه لدى كل معلمي المدرسه الابتدائيه بوجه عام • الا انها يجب ان تتوفر بصوره بارزه لدى معلم الصف بوجه خاص • اذ أن التربيه المدرسيه التي تتيح لتلاميذ صف كامل تكون امانه في عنقه وحده • ومن هنا يكون تأثيره أكبر على شخصيات تلاميذه • وفيما يلي توضيح لهذه الصفات :

١ — ان يحب معلم الصف تلاميذه وخصائص نموهم : —

فأهم اعمال معلم الصف هو توجيه تربية تلاميذه • وحتى يتمكن من القيام

---

(1) د • محمد حامد الافندى • الاشراف التربوي (الطبعه الاولى) • القاهره • مكتبة الانجلو المصريه • ١٩٧٢ • ص ١٢

يقدمه على خير وجه مستطاع ويزيد من فعاليته يجب ان يكون على معرفة وافية بهؤلاء التلاميذ . وتتضمن هذه المعرفة ما يأتي : (١)

(أ) معرفة المبادئ العامة ذات العلاقة بنمو الاطفال في المرحلة الابتدائية الدنيا (الطفولة الوسطى) أي نموهم بأبعاده المختلفة والجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي .

(ب) معرفة حاجات الاطفال واهتماماتهم ومشاكلهم ليتمكن من تزويدهم بالتوجيه والارشاد اللازمين . فمعلم الصف الكفء يعي حاجات تلاميذه . مثل الحاجة الى الانتماء والحاجة الى الامن والطمأنينة . والحاجة الى التحرر من الخوف والتحرر من الذنب . والحاجة الى الحب والعطف والحاجة الى ان يعرفه الآخرون . ويكون معلمو الصف قادرين على خدمة أطفالهم اذا عرفوا حاجاتهم معرفة تامة . ومن ثم يقدمون لهم الخبرات التعليمية التعلمية التي تشبع تلك الحاجات .(٢)

(جـ) معرفة الفروق الفردية بين الاطفال . ليتمكن معلم الصف من الاشراف على تربيتهم اشرافا صحيحا وفعالا . على ان يعرف المعلم (معلم الصف) مجالات هذه الفروق ونوعيتها ودرجتها والاجراءات التي يجب اتخاذها لمساعدة تلاميذه على تغيير سلوكهم أو تعديله في الاتجاهات المرغوب فيها وفق طبيعة هذه الفروق ومتطلباتها .

وعلى الرغم من ان المعلم ، كانسان ، لا يستطيع ان يبدي الاهتمام نفسه بجميع تلاميذه . الا انه يجب ان يحترم فردية كل منهم وامكاناته . وان

---

(١) Said Mustafa Tell, " A Proposed Program for the Improvement of Elementary School Teacher Education in Jordan", (Unpublished Doctor's Dissertation) University of Pittsburg, 1963. pp.106-107.

(٢) Emery Stoops and Russell E. Johnson ، المرجع السابق ، ص ٨٨ .

يحتاج الى مساعدة على تحقيق ذاته على افضل نحو ممكن .

وهكذا فعلى معلم الصف ان يكون صديقا لجميع تلاميذه . وان يحسن من تحمسه لأى منهم بصوره خاصه . "فتفضيل طفل معين يسبب صعوبات للمعلم وصعوبات لهذا الطفل المدلل ... ان حبه معلم الصف عن العداله يشجع لدى اطفاله القلق والخداع وربما العداء" .(١)

(د) ان معرفة معلم الصف لاطفاله لا تعني شيئا اذا لم تكن هذه المعرفه ممزوجه بحبه لهم واهتمامه بهم . "فالاهتمام بالاطفال وحبهم من المتطلبات الاوليه الاساسيه للتعلم الجيد" .(٢)

<u>٢ — ان تكون لدى معلم الصف القدره على توجيه عملية تعليم تلاميذه وتعلمهم .</u>

فالهدف الرئيسي للمدرسه هو تيسير عملية التعليم والتعلم وبلوغ أهدافها .
كما ان مسئوليه المعلم الاولى هي توجيه هذه العمليه الوجهه الصحيحه .
واما غير ذلك من مسئوليات فتعد عملا جانبيا وثانويا .(١)

ان مقدرة معلم الصف وكفاءته على توجيه عملية تعليم تلاميذه وتعلمهم تتضمن معرفة ما يلي :(٤) —

(أ) معرفة التلاميذ انفسهم — نموهم وحاجاتهم وميولهم وقدراتهم والفروق الفرديه بينهم . وقد سبقت الاشاره الى هذا في الصفحات السابقه .

---

(1) Kieth E. Headly, <u>Foster and Headley's Education in the Classroom</u>, 4th Edition, New York, American Book Compa., 1960. P.26.

(٢) Saad Mustafa Tell ، المرجع السابق ، ص ١٠٧ .

(٣) Emil Woodring, "The Need for a Unifying Theory of Teacher Education", <u>Teacher Education : A Reappraisal</u>, ed. Elmer R. Smith, New York, Harper & Row, 1962. P.162.

(٤) Saad Mustafa Tell ، المرجع السابق ، ص ١٠٦ .

(ب) معرفة محتوى البرنامج التعليمي والقدرة على تنظيمه .

(جـ) معرفة طبيعة عملية التعلم وشروطه الداخليه والخارجيه .

(د) معرفة أساليب التعليم وطرقه وأدواته المناسبه .

<u>٣ — ان يعرف معلم الصف مجتمع المدرسه المحلي .</u>

على معلم الصف ان يكون مدركا لواقع المجتمع المحلي بمؤسساته وامكاناته وقيمه ومشكلاته وتطلعاته . قادرا على الاستفاده منه في تربية تلاميذه على نحو ينمي فيهم التطلع للاسهام في تطويره .

هذا وقد كثر الجدل حول موضوع معلم الصف ومعلمة الصف . وأي الجنسين يفضل على الآخر في هذا المجال . وهذا ما قد تكشف عنه الدراسه الحاليه .

الا ان الباحث يؤكد على ضرورة توفر الصفات الاساسيه المذكوره آنفا . في معلم الصف او معلمته .

<u>ثانيا — ما يتصل بالبرنامج التعليمي الملائم</u>

ان طفل المدرسه الابتدائيه الدنيا الذي يفيض حيويه ونشاطا . والذي لا يطيق الجلوس طويلا على مقاعد الدراسه في موقف المستقبل . والذي يحب ان يجرب ويسأل . ويتحرك ويستكشف ويجمع وينتقي . ان هذا الطفل لا يلائمه برنامج تعليمي يقوم على مقررات دراسيه موزعه على خطة اسبوعيه . انه متعطش حقا للمعرفه . ولكن ما أي نوع من المعرفه ؟ ومن أي طريق ؟ معرفة الدنيا من حوله بما عليها وما عليها من كائنات بشريه وغير بشريه وما تتضمنه من أسرار . انه يريد ان يزداد اتصالا بها وفهما لها . لا عن طريق المعارف المنتقه في مواد دراسيه . تقدم كل ماده منها حلولا جاهزه في كتب مقرره يشرحها المعلمون . بل عن طريق اتصاله المباشر بهذه الدنيا مستقصيا ومجربا ومكتشفا . ولا بأس في ان يستعين اثناء ذلك بالمعلمين وبالكتب .

مدرسيه كانت أو غير مدرسيه .

ومما سبق يمكن القول ان البرنامج التعليمي الذى يناسب حاجات هذا الطفل ويسعى يتحقيق الاهداف التربويه بصوره فعاله ، يجب ان يقوم أساسا على انشطه منظمه تدور حول مواقف حيويه تستهويه وتستثير تفكيره ونشاطه . فتدفعه الى العمل الجاد المنتج الذى يكون نتاجه تعلما حقيقيا باقي الاثر . انه يساعد اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا على المرور في خبرات متكامله دون تقسيم المعرفه الى مواد دراسيه متفرقه . وهذا التنظيم المتكامل يعد شرطا يجب ان يتوفر في البرنامج التعليمي لهؤلاء الصغار الذين لم يبلغوا من النمو المعرفي ، ولم يمروا من الخبرات ما يجعل تصنيف المعرفه أمرا له ضرورته ومعناه لديهم .

ومن الامور المعروفه التي يريد ان يؤكدها الباحث هنا كنتائج لهذا البرنامج :

(أ) النمو الاجتماعي الذى يحققه التلميذ في اثناء تنفيذ البرنامج التعليمي وذلك من خلال تفاعله مع الآخرين في المواقف التي تضمهم جميعا . وفي هذا نمو لمعرفة الحق والواجب والتعاون وغير ذلك من الاتجاهات الاجتماعيه .

(ب) تدريب التلميذ على التفكير . فالتعلم هنا عمليه تفكير مستمره . فهو لا يحفظ من الكتاب ولكنه يفكر دائما في مواقف عمليه .

(ج) نمو التلميذ انفعاليا نتيجة تفاعله مع الجماعه وشعوره بالامن والطمأنينه وسط ما تقوم به الجماعه من نشاط .

٤ — النمو الخلقي نتيجة تحمل التلميذ مسئولية سلوكه ومسئولية تصرفاته .

<u>ثالثا — ما يتصل بأساليب التدريس الملائمه</u>

ان البرنامج التعليمي الملائم للمرحله الابتدائيه الدنيا ، والذى سبقت

الاشاره اليه ، يحتاج تنفيذه الى اساليب تدريس تبنى على نشاط التلاميذ وايجابيتهم . فما دام البرنامج التعليمي الملائم يقوم على مواقف حيويه تستهوي الطفل وتثير تفكيره ونشاطه ، وليس على موضوع من ماده أو على فصل من كتاب ، فان اساليب التدريس المناسبه هي التي تجعل التلميذ يعالج بنفسه مواقف من الحياه الواقعيه وتحت اشراف معلمه (أو معلمته) ويتعلم بالممارسه مهارات ومعارف ونحو ذلك . وفي هذه الاساليب تأتي الماده الدراسيه والحقائق والمعلومات كوسائل لتوضيح الموقف او تفسيره ، ويصل اليها التلميذ بنفسه لا من قبل المعلم (او المعلمه) .

وسيعرض الباحث فيما يلي أهم المبادئ التي يجب ان تراعيها اساليب التدريس التي يتبعها معلم الصف :-

١ - <u>أن يكون هناك غرض للتلميذ من وراء الموقف التعليمي</u> :

من الامور المعروفه ان الدافع الاول لكل تعلم جيد هو وجود غرض للتلميذ من وراء الموقف التعليمي ، ولذا يقول وليم هيرد كلباتريك (١) :

" يجب ان تنظر التربيه الى المتعلم كانسان ، ناشط هادف يسعى دائما نحو غرض . فالنشاط الغرضي هو جوهر الحياه القائمه على التفكير ، ومن ثم يجب ان يصبح جوهر التعلم الذكي ."

ومعنى ذلك ان الانشطه التي يشترك في تنفيذها الاطفال في غرفة الصف أو خارجها " تتكامل وتصبح ذات معنى عندهم اذا كانت وثيقة الصله باغراضهم الحقيقيه ."(٢)

---

(١) وليم هيرد كلباتريك ، ترجمه ابو الفتوح رضوان ومحمد الهادي عفيفي ، <u>أصول المنهج الجديد</u> ، القاهره ، مكتبة الانجلو المصريه ، ١٩٥٦ ، ص ٤٨ .

(٢) William Ragan, <u>Modern Elementary Curriculum</u>, (Revised edition), New York, Holt, Rinehart and Winston, Inc., 1966. P.49.

ولكن الوضع المدرسي وضع معقد ، فكل متعلم قد تكون له أغراض تختلف عن أغراض الآخرين ، هذا بالاضافة الى ان لكل طفل أغراضا قريبة وأخرى بعيدة ، ولذا فمن واجبات معلم الصف الاساسية ان يساعد اطفاله على تكوين أغراض مقبولة ، ثم مساعدتهم في العمل على تحقيق هذه الأغراض.(١) وهذا بالاضافة الى مساعدتهم على تطوير أغراض جديدة بالاهتمام عن طريق خلق مواقف تعليمية تجعلهم يدركون مدى حاجتهم لقدرات ومهارات معينة.(٢)

٢ — أن تكون مواقف الحياة أساس العملية التعليمية التعلمية .

فمن الاسس الهامة التي يقوم عليها نظام معلم الصف ان يوفر التعلم الذي يهدف الى تحصيل الاطفال المواد الدراسية عن طريق دراسة الكتب واستظهار الحقائق دون اكتساب القدرة على استخدامها في مواقف الحياة لانها ستكون عديمة المعنى عندهم وسرعان ما تنسى . فالطفل يتعلم على وجه أفضل في موقف من مواقف الحياة يكون فيه ما يتعلمه ذا معنى عملي بالنسبة لهم.(٣)

واذا كانت مشكلات الحياة الحقيقية (المناسبة) وحلولها محور عمل تلاميذ الصف وذات اهمية بالنسبة لهم ، فعند ذلك يكون في استطاعة معلم الصف الاطمئنان الى ان تلاميذه سوف يولون ذلك العمل بالغ اهتمامهم.(٤) وكلما كانت المشكلات وضروب النشاط التي يقدمها معلم الصف لتلاميذه قريبة

---

(1) J. Murray Lee and Doris May Lee, The Child and His Curriculum, (2nd edition), New York, Appleton-Century-Crofts, Inc., 1960. P.77.

(٢) William H. Burton ، المرجع السابق ، ص ٤١ .

(٣) Ralph L. Pounds and Robert L. Garretson, Principles of Modern Education, New York, The Macmillan Company, 1962. P.30.

(٤) H. Ruby Warner ، المرجع السابق ، ص ١٤٤ .

الشبيه بالحياه ، ازدادت قدرتهم على الانتقال منها الى مواقف الحياه الواقعيه وكلما كانت طرق علاج هذه المشكلات في المدرسه ناجحه ، ازدادت ثقتهم في مواجهة مشكلات الحياه خارج المدرسه .(١)

ومما تجدر الاشاره اليه ان من الامور المعروفه ان جعل مواقف الحياه أساسا للعمليه التعليميه التعلميه في المرحله الابتدائيه الدنيا ، لا يقلل من أهمية اكتساب الاطفال الحقائق والمعلومات التي تشتمل عليها المواد الدراسيه ، بل في الواقع تزداد أهميتها ، فبدلا من ان يتعلمها التلاميذ كغايه في ذاتها تصبح وسيله من وسائل معالجة الموقف التعليمي ، كما يؤدى تعدد المواقف التي تستخدم فيها هذه الحقائق والمعلومات الى اتقان الاطفال اياها واستيعابهم حسن معانيها وحسن مواضع تطبيقها .

٢ — ان يكون التلميذ ايجابيا في العمليه التعليميه التعلميه :

فيبدأ التدريس من موقف يكون التلميذ أحد عناصره بحيث ينشط ويكون ايجابيا ويتعلم عن طريق النشاط ، وتأتي المعرفه وتأتي المعلومات على انها أدوات لهذا النشاط تنير الموقف وتوضحه عن طريق تطبيقها فيه ، وبذلك يتعلمها التلميذ عن طريق التطبيق والعمل ، ولذلك يجب " ان لا يمتص التلميذ المعرفه امتصاصا سلبيا من العالم المحيط به ، بل يكون نشيطا ايجابيا في الحصول عليها ."(٢)

ويحلل اسماعيل القباني ذلك بقوله : " ان النمو ليس عمليه تشكيل تحدث نتيجة توجيه المؤثرات من الخارج ، ماديه كانت أو ثقافيه ، بل لا بد له من استجابة الفرد لتلك المؤثرات وتفاعل قواه النفسيه معها ، بل يحدث

---

(١) آرثر جيتس وآخرون ، ترجمه د. ابراهيم حافظ وآخرين ، علم النفس التربوي ، الكتاب الثالث ، الطبعه الرابعه ، القاهره ، مكتبة النهضه المصريه ، ١٩٦٥ ، ص ٣٠

(٢) B.F. Skinner, The Technology of Teaching, New York, Meredith Corporation, 1968, p.5.

نتيجة لنشاط الفرد سدا لحاجاته النفسية التي يشعر بها . وواجب المدرسة أن تهيئ للاطفال الوسائل اللازمة لاستثارة النشاط وتوجيهه في الاتجاهات التي تؤدي الى تحقيق الغرض المنشود ".(١)

وهذا ما يؤكده ابو الفتوح رضوان حيث يقول : " ان التعلم عمليه تقوم على نشاط المتعلم فالتلميذ لا يتعلم الا ما يعمل . والخبرة التي يقوم بها المتعلم نفسه هي التي تبقى معه في النهاية وتصبح جزءا من نفسه لانها مختلطة بتفكيره هو وشعوره هو ونشاطه هو . واحسن انواع التعلم ما أتى نتيجة لاسهام التلميذ في حل مشكلة يشعر بها تحت اشراف المدرس وتوجيهه ".(٢)

رابعا — ما يتصل بتنظيم العمل اليومي

ان تقسيم اليوم المدرسي لاطفال المرحلة الابتدائية الدنيا الى حصص تخصص للمواد الدراسية المختلفة لا يساعد على تنفيذ ما ذكرناه عن البرنامج التعليمي واساليب التدريس . فالتقسيم الى حصص مستقلة :

(أ) يطالب الاطفال بالكف عن النشاط . لا عندما يكملونه أو يشعرون بالحاجة الى نشاط من نوع آخر . بل عندما يدق الجرس معلنا انتهاء حصة معينة وبدء حصة جديدة .

(ب) لا يسمح بحرية التخطيط التعاوني بين المعلم وتلاميذه لنشاطاتهم اليومية .

(جـ) يوحي لمعلم الصف بأن يخطط لتعليم المواد الدراسية مستقلة عن بعضها او مترابطة احيانا ترابطا مصطنعا ضعيفا . " فاذا كنا نوافق على ان احتياجات

---

(١) اسماعيل محمود القباني . التربية عن طريق النشاط . القاهرة . مكتبة النهضة المصرية . ١٩٥٨ . ص ١٨ .

(٢) د . ابو الفتوح رضوان . تنظيم المدرسة الابتدائية . القاهرة . دار المعارف . ١٩٥٥ . ص ٣٢ .

الطفل وميوله تعد المنهج الاساسي لعمله وتعلمه ، فلا يمكن أن تقبل تقسيم يومه الى حصص تكون من فترات قصيره ." (١)

وما ذكرناه عن البرنامج التعليمي وأساليب التدريس يتطلب ان نسترك للمعلم وتلاميذه امر تنظيم اليوم المدرسي وفق الاهداف المخططه وما تتطلبه خطة العمل اليومي التي تعد جزءا من الخطه الاسبوعيه .

وتختلف الخطه اليوميه في تقسيمها الزمني ومضامين اقسامها المختلفه باختلاف الاهداف والانشطه المناسبه من يوم الى آخر .

ومن ناحيه اخرى فان هذه المرونه التي تكفل حرية الحركه للمعلم وتلاميذه في تخطيط البرنامج التعليمي وتنفيذه ، يجب ان لا تكون على حساب ما تحتاج اليه مهارات اللغه والحساب بوجه خاص وبقية المقررات الدراسيه بوجه عام من رعايه خاصه وتدريبات مركزه أحيانا . ولذلك فان تنظيم اليوم المدرسي قد يتطلب تخصيص ساعات معينه من اليوم أو من بعض الايام في كل اسبوع للتدريبات اللغويه والحسابيه . كما قد يحتاج الى تخصيص وقت معين لتعلم موضوعات خاصه في بعض المواد كالتربيه الدينيه مثلا .

<u>خامسا — ما يتصل بالظروف الماديه للبيئه</u>

<u>المدرسيه</u> .

<u>١ — الكتب المدرسيه والمواد والاجهزه التعليميه</u> :

ان برنامجا تعليميا يقوم على تكامل الخبرات واستمرارها ، يتطلب أن تكون الكتب المدرسيه من النوع الذى يتجاوب في موضوعاته ومادته وطريقة عرضه مع هذا الاتجاه التكاملي .

---

(١) Lilian Hollamby, <u>Young Children Living & Learning</u>, London, Longmans Green and Co. Ltd., 1962. PP.183-184.

ومن ناحيه أخرى ، يتطلب تنفيذ هذا البرنامج توفر المواد التعليميه التعلميه التي يحتاج اليها معلم الصف وتلاميذه ، اذ ان طبيعة البرنامج تتطلب انواعا من النشاط تختلف في طبيعتها عن انواع النشاط التقليدى التي تمارس عاده في التعلم الصفي الذى يقوم به معلمو المواد .

٢ — غرفة الصف :

تلعب البيئه العاديه من حيث البناء والاثاث دورا هاما فيما يتحصله الاطفال ، وفي الطريقه التي يتعلمون بها ." وغرفة الصف (حجرة الدراسه) التي يبلغ عدد التلاميذ فيها (٤٠) أو (٥٠) تلميذا أو ما يزيد على ذلك أحيانا ، وتزدحم بالمقاعد والاثاث ، تجعل العنايه الفرديه بالتلاميذ أمرا عسيرا ، ان لم يكن مستحيلا ، كما لا تتيح الفرصه للتلميذ للقيام بأى نشاط الا اذا كان محدودا للغايه .

ومن البديهي ان يؤكد هنا ان نجاح نظام معلم الصف يتطلب :—

(أ) التخلص من المقاعد الدراسيه الثابته واستبدالها بمناضد وكراسي متحركه ، " فالمقاعد الدراسيه الثابته في صفوف منتظمه قد اختفت ويجب رجعيه ."(١)

(ب) ان تتناسب مساحة غرفة الصف مع عدد التلاميذ والاثاث والاجهزه اللازمه دون ازدحام ، وتنادى معظم السلطات المسئوله عن التعليم الابتدائي بأن تخصص مساحه (٣٠) قدما مربعا لكل تلميذ .(٢)

---

(١) Emery Stoops and Russell E. Johnson ، المرجع السابق ، ص١٠٠

(٢) Emery Stoops and Russell E. Johnson ، المرجع السابق ، ص١٠٠

ملاحظات :

(٣٠) قدما مربعا تعادل ٢ر٧ م^2 تقريبا .

٣ ــ عدد تلاميذ الشعبه الواحده •

ان ما ذكرناه من البرنامج التعليمي وأساليب التدريس يوضح لنا أن نظام معلم الصف يتطلب ان يكون عدد تلاميذ الشعبه الواحده صغيرا • ولكن الواقع ان مشكله عدد التلاميذ في الشعبه الواحده هي مشكله عالميه تختلف حدتها من بلد الى آخر • وحتى الدول المتقدمه اقتصاديا تعاني من هذه المشكله • ففي امريكا مثلا • وصل عدد تلاميذ الشعبه الواحده في رياض الاطفال والمدارس الابتدائيه حوالي (٢٦،٦) [١] تلميذا • اى لا يزال فيها عدد تلاميذ الشعبه الواحده في المدرسه الابتدائيه اعلى من (٢٥) تلميذا وهو الرقم الذى يعده معظم المعلمين الرقم المناسب • [٢]

أما عدد تلاميذ الشعبه الواحده في المرحله الابتدائيه الدنيا فــي المدارس التابعه لوكالة الغوث بالاردن فهو ما سيحاول الباحث معرفته فــي دراسته هذه •

سادسا ــ ما يتصل بالتوجيه التربوي

ذكرنا فيما سبق ان العمل الذى يقوم به معلم الصف عمل له ابعاده الواسعه وآفاقه المتعدده وآثاره العميقه • فهو يحفز المعلم على توفــير الوسائل التي تحفز الاطفال (التلاميذ) على ان يتعلموا على خير وجه مستطاع فيختار من وسائل التعليم وادواته وطرقه اكثرها مناسبه واقواها فاعليه • وأشدها قدره على جذب التلاميذ الى التعلم واثارة رغبتهم فيه وتطلعهم الى

---

(1) NEA Research Division, Class Size in the Elementary School, (Vol.43 No.4), Washington, D.C., National Education Association, 1965. P.106.

(٢) Emery Stoop & Russell E.Johnson • المرجع السابق • ص ٨٦ •

المزيد منه ، ويوفر لهم المواقف التعليمية التعلمية التي يمرون فيها بالخبرات التربوية العملية المثمرة ؛ وقد ينوء المعلم بثقل هذه المهمة الخطيرة الملقاة على عاتقه ، فيلتمس العون والمساعدة ممن يقدر عليها ، ان هذا العون يقدمه له التوجيه التربوي .

واذا اضفنا الى هذا ، ان ٢٥ %[1] تقريبا من معلمي ومعلمات الصف في المدارس الابتدائية الدنيا التابعة لوكالة الغوث بالاردن غير مؤهلين تربويا ، كما ان هناك نقصا كبيرا في الادوات التعليمية التعلمية ، وأن غرف الصفوف الدراسية مزدحمة بالتلاميذ ، اذا اضفنا كل هذا فانه يدل على مدى حاجة معلمي ومعلمات الصف الى التوجيه التربوي .

وينبع المفهوم الحديث للتوجيه التربوي من حاجة المعلم الى النمو المستمر في المعرفة والقدرة على التعلم ، ومن الاعتقاد بان البرنامج التعليمي الصالح يتأتى عن طريق المجهود التعاوني ، "وأن جميع المعلمين لديهم من القدرات الكامنة اكثر مما يستخدمونه ، الا ان هناك عوامل عدة تحول دون الاستفادة من جميع مهاراتهم وقدراتهم ، ومن بين هذه العوامل العائقة نذكر حاجتهم الى التبصر والخبرة الطويلة وحاجتهم الى تعلم العلاقات الانسانية وعجزهم من تقويم عملهم . فوظيفة الموجه التربوي في المدرسة هي ان يعين المعلمين على اطلاق تلك القدرات الكامنة ".[2]

كما يقوم هذا المفهوم على الاعتقاد بأن تحسين التعلم عمل تعاوني يشترك فيه جميع المعلمين بالمدرسة ، وان الموجه التربوي قائد تربوي يعمل

---

(١) انظر الجدول رقم (٢) .

(٢) Kimball Wiles, Supervision for Better Schools, (3rd edition), Englewood Cliffs, N.J., Prentice-Hall, Inc., 1967. P.5.

كمرشد ومستشار للمعلمين ، ومنور لنشاطاتهم في محاولتهم تحسين العمليه التعليميه التعلميه ، فالتوجيه التربوي الحديث لا يعني اليوم اصدار التوجيهات والتعليمات للمعلم بقدر ما يعني دعمه ومساعدته ومشاطرته المسئوليه .(١)

وفي ضوء هذا كله ، يمكن تعريف التوجيه التربوي " بأنه الجهد التعاوني المستمر الذي يبذل بقصد تحسين التعليم الصفي ، واستشارة وتنسيق وتوجيه النمو المستمر للمعلمين في المدرسه ، فرادى وجماعات ، وذلك لكي يفهموا وظائف التعليم فهما أحسن ويؤدوها بصوره اكثر فاعليه ."(٢)

ويعني هذا ان الهدف الرئيسي للتوجيه التربوي في المدرسه الابتدائيه الدنيا هو العمل مع معلم الصف على تحسين ما من شانه ان يؤثر في نمو الاطفال وتربيتهم عن طريق الاهتمام بثلاثة مجالات رئيسيه هي :(٣)

١ ــ التلاميذ واولياء امور التلاميذ ، والمجتمع المحلي ، وفي المقام الاول المعلمين .

٢ ــ الاحداث والنشاطات ذات الطبيعه التربويه التي تحدث في غرفة الصف .

٣ ــ المواد والادوات واللوازم وطرق استخدامها .

وتقع مسئولية التوجيه التربوي في المدارس الابتدائيه الدنيا التابعه لوكالة الغوث في الاردن على عاتق مديري ومديرات المدارس ، ومراقبي التعليم الابتدائي (الموجهين والموجهات في المرحله الابتدائيه) .

وجدير بالذكر هنا أن كل ما ذكره الباحث في هذا الفصل ايضا قد راعاه في بناء ما استخدم في الدراسه من استفتاءات .

---

(١) Kimball Wiles ، المرجع السابق ، ص ١٦ .

(٢) Emery Stoops and James R. Marks, Elementary School Supervision, Boston, Allyn and Bacon, Inc., 1965, p. 8.

(٣) Emery Stoop & Russel Johnson ، المرجع السابق ، ص ٢٠٢ .

الباب الثاني

اجراءات البحث

الباب الثاني

اجراء البحث

الفصل الاول :

من تناولتهم الدراسة

الفصل الثاني :

أدوات البحث

الفصل الثالث :

تحليل المعلومات

الفصل الأول

من تناولتهم الدراسة

شملت الدراسة فئات ثلاث هي :

١ — معلمو ومعلمات الصف في المدارس الابتدائية الدنيا التابعة لوكالة الغوث في الاردن .

٢ — مديرو ومديرات هذه المدارس .

٣ — الموجهون والموجهات في المرحلة الابتدائية بمدارس وكالة الغوث في الاردن .

وفيما يلي تفصيل لكل فئة على حدة :

أولا — معلمو ومعلمات الصف

حرص الباحث ان يتناول في دراسته هذه جميع معلمي ومعلمات الصف في المدارس الابتدائية الدنيا التابعة لوكالة الغوث في الاردن ، وذلك حرصا منه على ان تكون النتائج أصدق والفائدة أعم وأشمل .

ويبين الجدول رقم (١) توزيع هذه المدارس بحسب المناطق التعليمية والجنس .

جدول رقم (١) (١)

توزيع المدارس الابتدائية الدنيا التابعة لوكالة الغوث في الاردن بحسب المناطق التعليمية والجنس

المنطقة	عدد مدارس الذكور	عدد مدارس الاناث	المجموع
اربد	١٤	١٦	٣٠
البلقاء	١٤	١٢	٢٦
عمان	٤٠	٣٨	٧٨
المجموع الكلي	٦٨	٦٦	١٣٤

---

(١) جمعت الاحصاءات في هذا الجدول وفي جميع الجداول ارقام (٢، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٦ ، ٧) بواسطة الاستبيان المعنون بالملحق رقم (١)

ويشير هذا الجدول رقم (١) الى :

(أ) ان عدد مدارس الذكور يساوي تقريبا عدد مدارس الاناث .

(ب) ان أكثر من نصف المدارس الابتدائية الدنيا تتجمع في منطقة عمان .

وقد تم حصر اسماء معلمي ومعلمات الصف والبيانات اللازمة عنهم عن طريق استبيان [١] ارسل الى المدارس بواسطة مدراء المناطق التعليمية الثلاث . ويبين الجدول رقم (٢) توزيع هؤلاء المعلمين بحسب الجنس والمناطق التعليمية .

جدول رقم (٢)

توزيع معلمي ومعلمات الصف في المدارس الابتدائية التابعة لوكالة الغوث بالاردن بحسب الجنس والمناطق التعليمية

المنطقة	ذكور	اناث	المجموع
اربد	٧٦	٧٢	١٤٦
البلقاء	٥٨	٥٣	١١١
عمان	٢١٠	٢٢٠	٤٢٦
المجموع الكلي	٢٤٦	٣٥٠	٦٩٦

ويتضح من هذا الجدول رقم (٢) ما يلي :

(أ) ان عدد معلمي ومعلمات الصف في المدارس التابعة لوكالة الغوث في الاردن (٦٤٦) معلما ومعلمة .

(ب) ان عدد معلمي الصف في المناطق التعليمية الثلاث (٢٤٦) معلما . وهو يعادل عدد معلمات الصف تقريبا (٣٥٠) معلمة .

---

(١) الملحق رقم (١) . ص ١٩٧

(جـ) ان معظم معلمي ومعلمات الصفوف يوجدون في منطقة عمان ، وهذا شيء متوقع ، لانها اكثر المناطق التعليميه الثلاث اتساعا .

اما توزيع معلمي ومعلمات الصف بحسب التأهيل التربوي فيوضحه الجدول رقــم (٣) .

الجـــدول رقـــم (٣)

يبين معلمي ومعلمات الصفوف موزعين بحســـب

الجنس والتأهيل التربوي

الجنـــس	التأهيل التربـــوي	العـــدد
الذكور	مؤهلين تربويا	٢٦٠
	غير مؤهلين تربويا	٥٦
الاناث	مؤهلات تربويا	٢٢٦
	غير مؤهلات تربويا	١١١
المجموع الكلي		٦٦٦

ونستخلص من هذا الجدول رقم (٣) ان عدد معلمي ومعلمات الصفوف المؤهلين تربويا (٥١٩) معلما ومعلمه ، بينما بلغ عدد المعلمين والمعلمات غير المؤهلين والمؤهلات تربويا (١٧٢) معلما ومعلمه .

ويتم اعداد المعلمين والمعلمات في وكالة الغوث بالاردن باحـــدى الطريقتين الاتيتين :ــ

(أ) اعداد قبل مزاولة المعلم مهنته ، ويتم في معاهد لاعداد المعلمين والمعلمات ، أنشئت خصيصا لهذا الغرض في انحاء المملكه من الاردن ، وفي عمان من الضفه الشرقيه .

(ب) اعداد اثناء الخدمه ، ويتم في معهد التربيه التابع لوكالة الغوث الدوليه

ومنظمة اليونسكو العالميه ٠

ويبين الجدول رقم (٤) توزيع معلمي ومعلمات الصف المؤهلين تربويا والمؤهلات بحسب نوع الاعداد سالف الذكر ٠

الجـــــدول رقـــم (٤)

يبين توزيع معلمي ومعلمات الصفوف المؤهلـــين والمؤهلات تربويا بحسب الجنس ونوع التأهيـــل

الجنس	نوع التأهيل التربوي	العدد
الذكور	المؤهلون قبل الخدمـــه	٢٠١
	المؤهلون اثناء الخدمـــه	٨٨
الاناث	المؤهلات قبل الخدمه	٨٦
	المؤهلات اثناء الخدمه	١٤٣
المجمـــوع الكلـــي		٥١٩

ويشير هذا الجدول رقم (٤) الى ان عدد معلمي ومعلمات الصف المؤهلين والمؤهلات قبل الخدمه (٢٨٨) معلما ومعلمه ٠ وهو يفوق عدد المعلمـــين والمعلمات المؤهلين والمؤهلات اثناء الخدمه في معهد التربيه التابع لوكالـــة الغوث الدوليه ومنظمة اليونسكو العالميه والبالغ (٢٣١) معلما ومعلمه ٠

أما توزيع معلمات ومعلمي الصفوف بحسب سنوات الخدمه في مهنة التعليم فيبينه الجدول رقم (٥) ٠

الجـــدول رقـــم (٥)

يبين توزيع معلمي ومعلمات الصفوف بحســــب

سنوات الخدمه

سنوات الخدمه	العـدد
٠,٠ ــ ٣ سنوات	٢٦٥
٤ ــ ٧ سنوات	١٦٦
أكثر من ٧ سنوات	١٣٥

وقد اعتمد الباحث في تقسيمه سنوات الخدمه الى الفئات الثلاث المبينه في هذا الجدول رقم (٥) وفق رأي مجموعه من المحكمين من المختصين في امور التربيه والتعليم في الجامعه الاردنيه وفي وزارة التربيه والتعليم وفي دائرة التربيه والتعليم التابعه لوكالة الغوث بالاردن • وقد اجمع المحكمون على ان كل فئه لها خصائص ومميزات تختلف عن غيرها • فافراد الفئه الاولى مثلا من المعلمين والمعلمات الجدد الذين لم يمر عليهم الوقت الكافي للاحاطه بجوانب المهنه • بينما افراد الفئه الاخيره هم من المعلمين والمعلمات ذوي الخدمه الطويله نسبيا في المهنه •

ومن دراسة الجدول رقم (٥) يتضح لنا ان الفئه الاولى من معلمي الصف (٠,٠ ــ ٣ سنوات في الخدمه) هي اكثر الفئات الثلاث عددا وهي التي تشمل المعلمين والمعلمات الجدد وان اقل الفئات الثلاث عددا هي الفئه الوسطى التي لا تتجاوز سنوات خدمتها سبع سنوات •

وهكذا يتضح من الجداول السابقه توزيع المعلمين والمعلمات الذيــن تناولتهم الدراسه • توزيعهم بحسب المتغيرات الاربعه (الجنس • والتأهيل التربوي ونوع التأهيل التربوي وسنوات الخدمه) •

<u>ثانيا ــ مديرو ومديرات المدارس الابتدائيه الدنيا</u>

شملت الدراسه جميع مديري ومديرات المدارس الابتدائيه الدنيا التابعه لوكالة الغوث في الاردن • ويبين الجدول رقم (٦) توزيعهم بحسب المناطـــق

التعليميه والجنس ٠

الجـــــدول رقــــم (٦)

يبين توزيع مديري ومديرات المدارس بحسب

المناطق التعليميه والجنس

المنطقــه	ذكور	اناث	المجموع
اربــد	١٤	١٦	٣٠
البلقاء	١٤	١٢	٢٦
عمـــان	٤٠	٣٨	٧٨
المجموع الكلي	٦٨	٦٦	١٣٤

ويتضح من هذا الجدول رقم (٦) ان عدد مديري المدارس (٦٨ مديرا) وأن عدد مديرات المدارس (٦٦) ، فيكاد يتساوى العددان ٠

<u>ثالثا — الموجهون والموجهات في المدرسه الابتدائيه الدنيا</u>

شملت الدراسه جميع الموجهين والموجهات في المرحله الابتدائيه الدنيا في المناطق التعليميه الثلاث ، ويبين الجدول رقم (٧) توزيعهم بحسب المناطق والجنس٠

الجـــــدول رقــــم (٧)

يبين توزيع الموجهين والموجهات بحسب

المناطق التعليميـــــه والجنــــــس

المنطقــه	ذكــور	انــاث	المجموع
اربــد	١	١	٢
البلقاء	٢	—	٢
عمــان	٦	٢	٨
المجموع الكلي	٩	٣	١٢

ويتضح من هذا الجدول رقم (٧) ومن الجدول رقم (١) أن منطقة اربد التي فيها ٣٠ مدرسه يخصها موجهان فقط وكذلك منطقة البلقاء التي بها ٢٦ مدرسه يخصها موجهان فقط • وان منطقة عمان التي بها ٧٨ مدرسه يخصها ٨ موجهين • ومن هذا كله يتضح مقدار العبء الذي يقوم به كل موجه من هؤلاء الموجهين في المناطق الثلاث •

xxxxxx

الفصل الثاني

أدوات البحث

لمعرفة مدى توفر المتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاح نظام معلم الصف في المدارس الابتدائيه الدنيا استخدم الباحث ثلاثة استفتاءات ارسلت الى الفئات الثلاث ، سالفة الذكر ، التي تناولتها الدراسه ، على النحو التالي :—

١ — ارسل الاستفتاء الاول الى جميع معلمي ومعلمات الصف في المدارس الابتدائيه الدنيا التابعه لوكالة الغوث بالاردن .

٢ — ارسل الاستفتاء الثاني الى جميع مديري ومديرات هذه المدارس.

٣ — ارسل الاستفتاء الثالث الى جميع الموجهين والموجهات في المرحله الابتدائيه الدنيا .

وفيما يلي تفصيل هذه الاستفتاءات الثلاث :

أولا — استفتاء معلمي ومعلمات الصف

في ضوء مفهوم اصطلاح معلم الصف الذي وضحه الباحث في المقدمه ، وفي ضوء ما ذكره الباحث من كل من الاسس التربويه والنفسيه التي يقوم عليها نظام معلم الصف ، والمتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاح هذا النظام ، خرج الباحث بمجالات أربعه احتواها هذا الاستفتاء ، وتمثل ما يجب ان يعرفه معلم/معلمة الصف كي يحقق تطبيق هذا النظام الاهداف التربويه المرجوه منه . وهذه المجالات الاربعه هي :—

١ — المجال الاول : معرفة خصائص نمو اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا .

٢ — المجال الثاني : معرفة المبادئ السيكولوجيه التي تبنى عليها عملية تعلم اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا وتعليمهم .

٣ — المجال الثالث : معرفة طبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف .

٤ ـ المجال الرابع : معرفة أساليب التدريس الملائمة لنظام معلم الصف .

والجدول رقم (٨) يبين هذه المجالات الاربعة وعدد فقرات كل مجال منها في الاستفتاء في صورته الاولى .

جـــدول رقــم (٨)

يبين توزيع فقرات الاستفتاء في صورتــه الاولى

بحسب المجالات الاربعة التي يتكون منهــا

المجال	طبيعــة المجــال	عدد الفقرات
١	خصائص نمو اطفال المرحلة الابتدائية الدنيا	٣٤
٢	مبادئ سيكولوجية تعلم اطفال المرحلة الابتدائية الدنيا وتعليمهم	٣٤
٣	طبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف .	٣٠
٤	اساليب التدريس الملائمة لنظام معلم الصف .	٣٠
	المجمــوع الكــلي	١٢٨

ويبين هذا الجدول رقم (٨) ان الاستفتاء في صورته الاولى قد تكون من (١٢٨) فقرة مختلفة شملت المجالات الاربعة .

ولما تم وضع الاستفتاء في صورته الاولى عرضه الباحث على بعض اساتذة قسم التربية وعلم النفس بالجامعة الاردنية ، وكذلك على زملائه العاملين في ميدان التوجيه التربوي وميدان تدريب المعلمين ليعطوا رأيهم فيه من حيث

صلاحية فقراته ومدى ملاءمتها لقياس الهدف الموضوع لها ٠

وبعد ان درست هذه الآراء والمقترحات وأخذ بالمناسب منها ٠ قـــام الباحث بتجريب الاختبار للتأكد من فهم المعلمين والمعلمات المقصود تماما من كل فقره من فقراته ٠ وفي سبيل تحقيق ذلك قام الباحث بالتجربتين التاليتين :

التجــربه الاولـى :

أجريت على عينه محدودة العدد مكونه من (٣٠) معلما ومعـــلمه (في منطقة اربد) بهدف معرفة ما يفهمه كل معلم من فقره من فقرات الاختبار ٠ ولما كان من الطبيعي وجود اختلاف بين المعلمين والمعلمات من حيث الاستعداد العقلي فمن الطبيعي ان يكون هناك معلمون ومعلمات يجدون صعوبه في فهــم بعض الفقرات ٠

ورأى الباحث ان فهم الفقره من قبل (٢٥) معلما ومعلمه من افـــراد العينه معناه ان صياغة الفقره لا لبس فيه ٠ وبناء عليه فقد وجد الباحث أن ثماني فقرات معينه منه ليست سهلة الفهم عند افراد العينه ٠

التجــربه الثانيــه :

أجريت على جميع معلمي ومعلمات الصف بمنطقة البلقاء وعددهم (١١١) معلما ومعلمه ٠ وطلب الباحث منهم ان يبينوا أي فقره من فقرات الاستفتاء غير واضـــحه ٠

وقد رأى سبعه أو اكثر من افراد العينه ان (٢٥) فقره معينه منهـــا ليست سهلة الفهم من اول قراءه ٠ وقد اتبع الباحث القاعده التاليه بالنســبه لكل فقره :

" تعد الفقره غير واضحه اذا رأى ١٠ ٪ أو اكثر من افراد العينه البالغ عددهم (١١١) معلما ومعلمه انها غير واضحه ٠ أي تعد الفقره في هـــذه الحاله قابله غير محدده المعنى فتحذف او تغير صياغتها حتى تصبح اكثر وضوحا " ٠

وعندما طبقت هذه القاعده ، وجد ان (٢٠) فقره من أل (٢٥) فقره سالفة الذكر هي فقرات غير واضحه • وقد لوحظ ان هذه النتيجه عززت ـ الى حد ما ـ ما سبق التوصل اليه من نتائج مع العينه الاولى الاصغر عددا في التجربه الاولى •

وبعد حذف هذه الفقرات العشرين من الاستفتاء اصبحت فقراته (١٠٨) موزعه على مجالاته الاربعه كما في الجدول رقم (٩) •

الجـــدول رقــم (٩)

يبين توزيع فقرات الاستفتاء في صورته النهائيه على المجالات الاربعه

الرقم	المجـــــــال	عدد الفقرات
١	خصائص نمو اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا	٢٩
٢	مبادئ سيكولوجية تعلم اطفال المرحلـــــه الابتدائيه الدنيا وتعليمهم •	٣٠
٣	طبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف •	٢٦
٤	أساليب التدريس الملائمه لنظام معلم الصف •	٢٣
	المجمـــوع الكـــلي	١٠٨

وهكذا وضع الاستفتاء في صورته النهائيه [1]، وارسل الى المعلمين والمعلمات للاجابه عن فقراته بشكل فردي وتحت اشراف مديري ومديرات المدارس ، وبحضور الموجهين التربويين في المناطق • كما أشرف الباحث بنفسه على الاجابه عن عدد كبير منه •

---

(١) الملحق رقم (٢) ، ص ١٦٩

وكان عدد الاستفتاءات المرسله الى المدارس يعادل عدد معلمي ومعلمات الصف جميعهم أي (٦٦٦) استفتاء ، عاد منها (٥٣٧) استفتاء أي بنسبة ١ر٧٧ ٪ ، وهي نسبه عاليه ، من المجموع الكلي لمعلمي ومعلمات الصف في المدارس الابتدائيه الدنيا التابعه لوكالة الغوث في الاردن ، كما يبينها الجدول رقم (١٠) .

الجدول رقم (١٠)

يبين عدد من اجابوا عن فقرات الاستفتاء

موزعين بحسب المناطق التعليميه

المنطقه	عدد معلمي ومعلمات الصف	عدد من اجابوا عن فقرات الاستفتاء
اربد	١٤٩	١٠٠
البلقاء	١١١	٨٦
عمان	٤٣٦	٢٥١
المجموع الكلي	٦٦٦	٥٣٧

يتضح من هذا الجدول رقم (١٠) ان اكبر عدد من الاستفتاءات العائده كان من منطقة عمان ، يليه العائده من منطقة اربد ثم يليه العائده من منطقة البلقاء ، وهو ترتيب يتمشى مع ترتيب هذه المناطق بالنسبه لعدد المدارس بها كما ورد في الجدول رقم (٤) .

وكان توزيع الاستفتاءات العائده حسب المتغيرات المختلفه المتصله بالدراسه على النحو الذي يبينه الجدول رقم (١١) .

الجدول رقم (١١)

يبين عدد استمارات الاستفتاء العائده موزعه بحسب المتغيرات المعتمده في الدراسه

المتغيرات		عدد المشتركين والمشتركات في الاجابه
١ ـ الجنس	ذكور	٢٤٤
	اناث	٢٩٣
٢ ـ التأهيل التربوي	المؤهلون تربويا	٤٠٨
	غير المؤهلون تربويا	١٢٩
٣ ـ نوع التأهيل التربوي	مؤهلون قبل الخدمه	٢٤٠
	مؤهلون اثناء الخدمه	١٦٨
٤ ـ سنوات الخدمه	٠ ـ ٣ سنوات	٢٠٢
	٤ ـ ٧ سنوات	١٤٠
	اكثر من ٧ سنوات	١٩٥

ثانيا ـ استفتاء مديري ومديرات المدارس

يتكون هذا الاستفتاء[١] من أربعة اقسام على النحو التالي :ـ

القسم الاول :

للحصول على بيانات عن المدير او المديره وعن المدرسه ومعلومات عن مدى توفر الظروف الماديه للبيئه المدرسيه اللازمه لنجاح نظام معلم الصف وكيف ينظم العمل اليومي .

القسم الثاني :

ويحتوي على (١٥٠) فقره بمجالاته تهدف إلى الوقوف على مستوى معرفة مديري ومديرات المدارس لستة مجالات شملها هذا القسم . ويبين الجدول رقم (١٢) توزيع فقرات القسم الثاني من الاستفتاء على مجالاته الست .

(١) الملحق رقم (٤) ، ص ٢١٧

الجـــدول رقـــم (١٢)

يبين توزيع فقرات القسم الثاني من الاستفتاء على

مجالاته الستة

المجال	طبيعة المجـــال	عدد الفقرات
١	أساليب التوجيه التربوي وما يتصل بها •	٥٦
٢	تعاون مدير المدرسه مع الموجه التربوي •	١٦
٣	مدير المدرسه كحلقة اتصال مع وكالـة الغـوث •	١٢
٤	دور مدير المدرسه كرائد تربوي	٤٢
٥	خصائص أطفال المرحله الابتدائيه الدنيا •	١٢
٦	مبادئ سيكولوجية تعلم أطفال المرحله الابتدائيه الدنيا وتعليمهم •	١٢
	المجمـــــوع	١٥٠

ويشير هذا الجدول رقم (١٢) الى ان الاهتمام كان مركزا في الدرجـه الاولى على أساليب التوجيه التربوي وما يتصل بها • يليها في ذلك دور مدير المدرسه كرائد تربوي ثم تعاون مدير المدرسه مع الموجه التربوي • وهـذه كلها جوانب هامه في عمل مدير المدرسه كموجه تربوي وتتطلب فقرات كثـيره لتغطيتها •

القسم الثالث :

ويتكون من (٢٦) فقره مختلفه تهدف الى الوقوف على مدى معرفة مدير المدرسه لطبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف •

القسم الرابع :

ويحتوي على (٢٣) فقره مختلفه ترمي الى الوقوف على مستوى ممارسة مدير المدرسه لاساليب التدريس الملائمه لنظام معلم الصف .

ومما تجدر الاشاره اليه ان الفقرات الخاصه بهذين القسمين الاخيرين هي نفس الفقرات الوارده في القسمين الثاني والثالث من استفتاء معلمي ومعلمات الصف . ويرجع السبب في هذا الى ان الباحث يود ان يعرف مدى توفر الفهم المشترك عند كل من معلمي ومعلمات الصفوف ومديري ومديرات المدارس لطبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف .

ولما تم وضع الاستفتاء في صورته الاوليه عرضه الباحث على بعض زملائه العاملين في ميداني التوجية التربوي وتدريب المعلمين ليعطوا رأيهم فيه من حيث صلاحية فقراته ومدى ملاءمتها لقياس الهدف المرسوم لها . وفي هذا كله محاوله للتأكد من درجة الصدق الظاهري للاستفتاء .

وبعد ان درست هذه الآراء والمقترحات وأخذ بالمناسب منها قام الباحث بتجريبه الاستفتاء على عينه من (٢٦) مديرا ومديره للتأكد من فهمهم ما يقصده من كل فقره من فقراته .

وهكذا وضع الاستفتاء في صورته النهائيه وارسل الى جميع المدارس الابتدائيه الدنيا لتعبئته من قبل مديريها ومديراتها .

وكان عدد الاستفتاءات المرسله (١٣٩) استفتاء ، عاد منها (١٠٢) استفتاء ، أي بنسبة ٧٦,١٪ وهي نسبه مرتفعه .

والجدول رقم (١٢) يبين عدد مديري ومديرات المدارس الذين اجابوا عن الاستفتاء موزعين بحسب المنطقه التعليميه والجنس .

الجدول رقم (١٢)

يبين عدد مديري ومديرات المدارس الذين اجابوا عن

الاستفتاء موزعين بحسب المنطقة التعليمية والجنس

المنطقة	ذكور	اناث	المجموع
اربد	١٣	١٢	٢٥
البلقاء	٨	١١	١٩
عمان	٣٢	٢٦	٥٨
المجموع	٥٣	٤٩	١٠٢

ويتضح من هذا الجدول رقم (١٢) ان اكبر عدد من الاستفتاءات العائدة من منطقة عمان يليه العائد من منطقة اربد ثم يليه العائدة من منطقة البلقاء ، وهو ترتيب يتمشى مع ترتيب هذه المناطق بالنسبة لعدد المدارس بها كما ورد في الجدول رقم (١)

ثالثا — استفتاء الموجهين والموجهات

احتوى هذا الاستفتاء(١) على الاقسام الاربعة التالية :

القسم الاول :

للحصول على بيانات عن الموجه التربوي أو الموجهة التربوية ومعلومات عامة عن خدمات التوجيه التربوي التي يقوم بها الموجهون والموجهات .

القسم الثاني :

ويحتوي على (١٥٠) فقرة مختلفة للوقوف على مستوى معرفة الموجهين والموجهات لجوانب التوجيه التربوي الاساسية في المدارس الابتدائية الدنيا .

---

(١) الملحق رقم (٥) ، ص ٥٤

وهذه الجوانب شملتها ستة مجالات يوضحها الجدول رقم (١٤) كما يوضح توزيع فقرات هذا القسم من الاستفتاء على هذه المجالات السته •

الجدول رقم (١٤)
يبين توزيع فقرات القسم الثاني من الاستفتاء على مجالاته السته

الرقم	المجال	عدد الفقرات
١	اساليب التوجيه التربوي وما يتصل بها	٥٦
٢	تعاون الموجه التربوي مع مدير المدرسه	١٦
٣	الموجه التربوي كحلقة اتصال مع الوكاله	١٢
٤	دور الموجه كرائد تربوي	٤٢
٥	خصائص اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا	١٢
٦	مبادئ سيكولوجية تعلم اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا وتعليمهم •	١٢
	المجموع الكلي	١٥٠

ويشير هذا الجدول رقم (١٤) الى ان الاهتمام كان مركزا على اساليب التوجيه التربوي وما يتصل بها • كما هي الحال في استفتاء مديري ومديرات المدارس• ويليها في ذلك دور الموجه كقائد تربوي ثم تعاون الموجه التربوي مع مدير المدرسه • وهذه كلها جوانب هامه في عمل الموجه التربوي وتتطلب فقرات كثيره لتغطيتها •

القسم الثالث :

ويتكون من (٢٦) فقره تهدف الى الوقوف على مدى معرفة الموجه التربوي لطبيعة البرنامج التعليمي الملائم لتلاميذ معلم الصف •

القسم الرابع :

ويتكون من (٢٢) فقره مختلفه ترمي الى الوقوف على مستوى معرفــة الموجه التربوي لاساليب التدريس الملائمه لنظام معلم الصف •

وهنا يود الباحث ان يشير مرة اخرى ، الى ان فقرات هذين القســمين الاخيرين من الاستفتاء هي نفس الفقرات الوارده في القسمين الثاني والثالث من استفتاء معلمي ومعلمات الصف ، ويرجع ذلك للسبب الذي ذكر في استفتاء مديري ومديرات المدارس •

ولما تم وضع الاستفتاء في صورته الاولى قام الباحث بمراجعته بالتعاون مع بعض زملائه العاملين في ميداني التوجيه وتدريب المعلمين للتأكد مـــن وضوح فقراته •

وهكذا وضع الاستفتاء في صورته النهائيه [1] وارسل الى الموجهـــين والموجهات في المدرسه الأبتدائيه الدنيا وعددهم (١٢) موجها وموجهـة لتعبئته • وعادت جميع الاستمارات بعد تعبئتها من الموجهين التربويـــين أي بنسبة ١٠٠ ٪ •

xxxxxx

---

(١) الملحق رقم (٥) ، ص ٢٤٨

الفصل الثالث

تحليل المعلومات

سيعرض الباحث في هذا الفصل الطريقه التي اتبعها في تحليل المعلومات التي جمعها من معلمي ومعلمات الصف ومديري ومديرات المدارس ومن الموجهين والموجهات عن طريق الاستفتاءات الثلاثه ، سالفة الذكر .

أولا — استفتاء معلمي ومعلمات الصف

قام الباحث بتفريغ البيانات الخاصه بكل فرد من الافراد الذين اجابوا عن الاستفتاء ، واستخرج العلامه التي حصل عليها الفرد عن اجاباته على فقرات كل مجال من المجالات الاربعه التي يتكون منها الاستفتاء ، سالفة الذكر ، ثم العلامه الكليه عن اجاباته عن جميع فقرات الاستفتاء .

ايجاد علامة الفرد في كل مجال من المجالات الاربعه

لان طريقة الاجابه عن فقرات القسم الاول من الاستفتاء تختلف عن طريقة الاجابه عن فقرات كل من القسمين الثاني والثالث ، فقد تم استخراج العلامه التي حصل عليها الفرد في كل مجال من المجالات الاربعه على النحو التالي :

القسم الاول من الاستفتاء :

يشمل هذا القسم (٩٠) فقره مختلفه ، وهي الفقرات الخاصه بالمجالين الاولين (خصائص نمو اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا وحاجاتهم ومبادئ سيكولوجية التعلم راجع الجدول رقم (١)) ، ولما كانت الاجابه التي

سيعطيها المشترك في الدراسه عن كل فقره هي اختيار احدى الاجـــابات الثلاثه التاليه :

أوافـــق — متردد — لا أوافـــق

وعند تحليل النتائج نحتاج في بادىء الامر الى اعطاء اوزان معينـه لكل من الاجابات الثلاث ، وذلك للحصول على علامه واحده لكل مشترك فـي الدراسه تدل على مستوى معرفته لخصائص تلميذ المرحله الابتدائيه الدنيـا (علامته في المجال الاول) أما علامته في المجال الثاني فتدل على مستوى معرفته لمبادئ سيكولوجيه التعلم .

ومن اجل ذلك استفتى الباحث مجموعه من المحكمين[1] في اعطاء اوزان للاجابات الثلاث (أوافق ، متردد ، لا أوافق) وكان معدل الاوزان المعطاه هو (٢ ، ١ ، صفر) في حالة كون الموافقه على الفقره تدل على الاجابه الصحيحه ، وعكس ذلك (صفر ، ١ ، ٢) في حالة كون الموافقه على الفقره تدل على الاجابه الخـاطئه .

وباتباع هذه الطريقه تكون العلامه الكليه التي يحصل عليها الفرد عند الاجابه عن الفقرات الخاصه بالمجال الاول مساويه للمجموع الجبري لعلاماتـه على كل هذه الفقرات (٢١ فقره) . ولو حصل أحد المشتركين من اجاباتـه عن فقرات هذا المجال على العلامات التاليه :

(+ ٢) مكرره ١٥ مره
(+ ١) مكرره ٦ مرات
صفـر مكرره ٥ مرات

فان علامته الكليه = ١٥ (+ ٢) + ٦ (+ ١) + ٥ (صفر) = ٤٥ + ٦ = ٥٤

---

(١) الملحق رقم (٦) ، ص ٢٠٦

وهي علامه تدل على معرفة جزئيه لخصائص نمو اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا وحاجاتهم • اذا علمنا ان العلامه العليا المتوقعه في حالة المعرفه التامه هي (+ ٨٧)[1] والعلامه الدنيا المتوقعه هي (صفر)[2] في حالة عدم المعرفه عاوه بالمتوسط الحسابي لها وهو (+ ٤٣٫٥) •

وبنفس الطريقه يمكن حساب العلامه الكليه التي يحصل عليها الفرد عند اجابته عن الفقرات الخاصه بالمجال الثاني • فهي تساوي المجموع الجبري لعلاماته على الفقرات كلها (٣٠ فقره) • فلو حصل أحد الافراد على العلامات التاليه :

(+ ٢) مكرره ٧ مرات

(+ ١) مكرره ١٨ مره

(صفر) مكرره ٥ مرات

فان علامته الكليه = ٧ × (+ ٢) + ١٨ × (+ ١) + ٥ (صفر)

= + ١٤ + ١٨

= + ٣٢

وهي علامه تدل على معرفة جزئيه لمبادئ سيكولوجية التعلم • اذا علمنا ان العلامه العليا المتوقعه في حالة المعرفة التامه هي (+ ٦٠) والعلامه الدنيا المتوقعه هي (صفر) في حالة عدم المعرفه عاوه بالمتوسط الحسابي لها وهو (+ ٣٠) •

---

(١) يحصل الفرد على العلامه العليا عندما يجيب اجابات صحيحه عن جميع فقرات هذا المجال وتكون علامته الكليه :

(+ ٢) مكرره ٢٩ مره

= ٢٩ × (+ ٢)

= (+ ٥٨)

(٢) يحصل الفرد على العلامه الدنيا عندما تكون اجاباته عن فقرات المجال خاطئه جميعها :

العلامه الكليه = صفر مكرره ٢٩ مره

= صفر × ٢٩

= صفر

القسمان الثاني والثالث :

أما عند الاجابه عن فقرات القسمين الثاني والثالث ، فقد كانت الاوزان المعطاه للاجابات الخمس (له صله قويه جدا ، له صله ، غير متأكد من مدى صلتها ، ليس لها صله ، بالتأكيد ليس لها صله) هي (٢ ، ١ ، صفر ، ـ١ ، ـ٢) .

وباتباع هذه الطريقه تكون علامة الفرد عند اجاباته عن الفقرات الخاصه بالمجال الثالث (معرفه طبيعة البرنامج الملائم لنظام معلم الصف) مساويه للمجموع الجبري لعلاماته على جميع هذه الفقرات (٢٦ فقره) . ولو حصل أحد الافراد على ما يلي :ـ

(+ ٢) مكرره ٦ مرات

(+ ١) مكرره ٨ مرات

(صفر) مكرره ٤ مرات

(ـ ١) مكرره ٥ مرات

(ـ ٢) مكرره ٣ مرات

فان علامته الكليه :

٦ × (+ ٢) + ٨ × (+ ١) + ٤ × (صفر) + ٥ × (ـ ١) + ٣ × (ـ ٢)

= ١٢ + ٨ + صفر ـ ٥ ـ ٦

= ٢٠ ـ ١١

= + ٩

وهي علامه تدل على معرفه جزئيه للبرنامج الملائم لنظام معلم الصف ، اذا تذكرنا ان العلامه العليا المتوقعه هي (+ ٥٢) في حالة المعرفه التامه والعلامه الدنيا المتوقعه هي (ـ ٥٢) مارة بالمتوسط الحسابي (صفر)[1] .

---

(١) العلامه العليا = (+ ٢) مكرره ٢٦ مره
= (+ ٢) × ٢٦ = + ٥٢
العلامه الدنيا = (ـ ٢) مكرره ٢٦ مره
= (ـ ٢) × ٢٦ = ـ ٥٢
المتوسط الحسابي = (صفر) مكرره ٢٦ مره
= صفر × ٢٦ = صفر

وباتباع هذه الطريقه يمكن حساب العلامه الكليه التي يحصل عليها احد المشتركين في الدراسه عند الاجابه عن فقرات المجال الرابع (اساليب التدريس المتبعه) علما بأن العلامه العليا المتوقعه هي (+٤٦) والعلامه الدنيا هي (-٤٦) مارة بالمتوسط الحسابي (صفر) ٠

وبعد استخراج علامة الفرد في كل مجال من المجالات الاربعه على حده تحلل من حيث ارتباطها بمختلف المتغيرات المعتمده في هذه الدراسه (الجنس والتأهيل التربوي ونوعه ٠ وسنوات الخدمه) ٠

ايجاد العلامه الكليه للفرد على الاستفتاء باكمله

ذكرنا فيما سبق ان الاستفتاء الخاص بمعلمي ومعلمات الصف المستخدم في هذه الدراسه يتكون من (١٠٨) فقرات مختلفه تشمل اربعة مجالات للوقوف على مستوى معرفة المعلمين والمعلمات لبعض متطلبات نجاحهم كمعلمي ومعلمات صفوف ٠

وحتى يتمكن الباحث من استخراج العلامه الكليه للفرد عن الاستفتاء باكمله كان لا بد له ان يحدد الاهميه النسبيه للمجالات الاربعه التي يتكون منها ٠ ولذا قام باستفتاء مجموعه من المحكمين (١) ، فطلب منهم تحديد نسبه مئويه تبين اهمية كل مجال بالنسبه للمجالات الاخرى ٠ وكان معدل النسب المعطاه كما في الجدول رقم (١٥) ٠

---

(١) الملحق رقم (٢) ، ص ٢٠٨

الجدول رقم (١٥)

يبين الاهميه النسبيه للمجالات الاربعه

وعدد الفقرات كل منهما

الرقم	المجال	عدد الفقرات	اهميه النسبيه
١	خصائص اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا	٢٩	٢٨٪
٢	مبادئ سيكولوجية تعلم اطفال المرحلة الابتدائيه الدنيا وتعليمهم .	٣٠	٢٧٪
٣	طبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف	٢٦	٢١٪
٤	اساليب التدريس الملائمه لنظام معلم الصف	٢٣	٢٤٪
	المجموع الكلي	١٠٨	١٠٠٪

وبذلك امكن في استطاعة الباحث استخراج العلامه الكليه التي يحصل عليها الفرد من اجاباته على جميع فقرات الاستفتاء .

$$\text{العلامه الكليه} = \frac{\text{م}_1\,\text{أ}_1\,\text{ق}_1 + \text{م}_2\,\text{أ}_2\,\text{ق}_2 + \text{م}_3\,\text{أ}_3\,\text{ق}_3 + \text{م}_4\,\text{أ}_4\,\text{ق}_4}{\text{أ} \times \text{ق}}$$

حيث أن : م_1 ، م_2 ، م_3 ، م_4 العلامه الداله على متوسط كل مجال من المجالات الاربعه بالترتيب .

أ_1 ، أ_2 ، أ_3 ، أ_4 عدد فقرات كل مجال بالترتيب .

ق_1 ، ق_2 ، ق_3 ، ق_4 القيم النسبيه للمجالات الاربعه .

أما (أ) فتدل على عدد فقرات الاستفتاء جميعه . اما (ق) فتساوي ١٠٠ . وبهذه الطريقه يمكن استخراج العلامه الداله على المتوسط الحسابي للاستفتاء ككل من البيانات الوارده في الجدول رقم (١٦) .

الجـــدول رقـــم (١٦)

يبين المجالات التي يتكون منها الاستفتاء ومتوسطاتها وعـــدد فقراتها وقيمها بالنسبه لبعضهـا البعـض

الرقم	المجـــال	العلامه الداله علـى المتوسط	عدد الفقرات	القيم النسبيه
١	خصائص أطفال المرحله الابتدائيه الدنيا	+٠ر٤٣	٢٩	٪٢٨
٢	مبادئ سيكولوجيه تعلم اطفال المرحلـه الابتدائيه الدنيا وتعليمهم ٠	+٠ر٤٥	٣٠	٪٢٧
٣	البرنامج الملائم لتأهيل معلم الصف	صفر	٢٦	٪٢١
٤	اساليب التدريس الملائمه لتأهيل معلـم الصف ٠	صفر	٢٢	٪٢٤

تكون العلامه الداله على المتوسط الحسابي للاستفتاء ككل هي :

م = (٠ر٤٣ × ٢٩ × ٢٨ × ٠ر٤٥ × ٣٠ × ٢٧ + صفر × ٢٦ × ٢١ + صفر × ٢٢ × ٢٤) ÷ (١٠٨ × ١٠٠)

= + ٦٤ر٦

وبعد استخراج العلامه الكليه عن الاستفتاء لكل فرد من الافراد المشتركين في الدراسه ، يتم على اساسها استخلاص النتائج بوجه عام ، ثم بحسب كل مــن الابعاد المعتمده في هذه الدراسه وهي الجنس والتأهيل التربوي ونوع وسنوات الخبره في مهنة التدريس ٠

وقد لجأ الباحث هنا المقارنه بين مجموعتين من المعلمين والمعلمات التي حساب المتوسطات الحسابيه لكل من هذه المجموعات ، ثم معرفة ما اذا كانــت الفروق بينها ذات دلاله أم لا ٠ وقد استخدم لهذا الغرض مستوى دلالـــه

(معنويه) مقداره (١٠ر) [1] واستعان بالاحصائي (ت) الذي يعرف على النحو التالي : [2]

$$ت = \frac{م_1 - م_2}{\sqrt{\frac{ن_1 ع_1^2 + ن_2 ع_2^2}{ن_1 + ن_2 - 2}\left(\frac{1}{ن_1} + \frac{1}{ن_2}\right)}}$$

حيث :

$م_1$ متوسط قيم المجموعه الاولى

$م_2$ متوسط قيم المجموعه الثانيه

$ن_1$ عدد افراد المجموعه الاولى

$ن_2$ عدد افراد المجموعه الثانيه

$ع_1$ الانحراف المعياري للمجموعه الاولى

$ع_2$ الانحراف المعياري للمجموعه الثانيه

وعند المقارنه بين اكثر من مجموعتين ، لجأ الباحث الى ايجاد النسبه التباينيه (ف) وذلك بحساب (التباين بين المجموعات) ومقارنته (بالتباين داخل المجموعات) [3] . وبالرجوع الى الجداول الاحصائيه لقيم (ف) يمكن الاستدلال على مدى تجانس المجموعات .

---

(١) عندما يكون مستوى الدلاله ١٠ر فان احتمال الخطأ في الحكم المتخذ على اساسه يكون ١٪ فقط .

(٢) د . السيد محمد خيري . __الاحصاء في البحوث النفسيه والتربويه والاجتماعيه__ (الطبعه الثانيه) . القاهره . دار الفكر العربي . ١٩٥٧ . ص ٣٦١ .

(٣) د . رمزيه الغريب . __التقويم والقياس في المدرسه الحديثه__ . القاهره . دار النهضه العربيه . ١٩٦٢ . ص ٣٤٩ — ٣٥١ .

ثانياً ـ الاستفتاءات الخاصة بمديري ومديرات المدارس والموجهين والموجهات

ايجاد صفحة الفرد عن كل قسم من اقسام الاستفتاء :ـ

القسم الاول :

(أ) استخدم الباحث المعلومات التي حصل عليها من اجابات مديري ومديرات المدارس عن فقرات هذا القسم في الوقوف على بيانات عن المدير او المديرة وعن المدرسة ومعلومات عن مدى توفر الظروف المادية للحياة المدرسية اللازمة لنجاح نظام معلم الصف ، وكيف ينظم العمل اليومي .

(ب) اما المعلومات التي حصل عليها من اجابات الموجهين والموجهات عن فقرات القسم الاول من الاستفتاء المرسل اليهم في معرفة بيانات عن الموجه التربوي او الموجهة التربوية ومعلومات عن اساليب خدمات التوجيه التربوي التي قام بها الموجهون والموجهات في المدرسة الابتدائية الدنيا في العام الدراسي ١٩٧١/ ١٩٧٢ .

القسم الثاني :

لما كانت الاجابة التي سيعطيها المشترك في الدراسة في حالة كل فقرة من فقرات هذا القسم هي اختيار احدى الاجابات الثلاثة المعطاة وهي :

أوافق ، متردد ، لا أوافق

فانه لتحليل النتائج تحتاج الى اعطاء اوزان معينة لكل من الاجابات الثلاث حتى نستطيع الخروج بعد ذلك بعلامة واحدة لكل مشترك في الاجابة عن فقرات هذا القسم تدل على مستوى معرفته للجوانب المهنية الخاصة بالاشراف التربوي بالمدارس الابتدائية .

وكانت الاوزان المعطاة للاجابات الثلاث (أوافق ـ متردد ـ لا اوافق)

هي (١ ، صفر ، ـــ ١) في حالة كون الموافقه على الفقره تدل على الاجابـــه الصحيحه وكسر ذلك (ـــ ١ ، صفر ، +١) في حالة كون الاجابه عن الفقـره تدل على الاجابه الخاطئه .

وباتباع هذه الطريقه تكون العلامه الكليه التي يحصل عليها الفرد عند الاجابه عن فقرات هذا القسم بكامله مساويه للمجموع الجبري لعلاماته عن الفقرات المختلفه . فلو حصل احد المشتركين من اجاباته على فقرات هذا القســم على العلامات التاليه :

(+ ١) متكرره ١٤ مره

(صفر) مكرره ١٠ مرات

(ـــ ١) متكرره ٤٦ مره

فان علامته الكليه = ١٤ × (+ ١) + ١٠ × (صفر) + ٤٦ × (ـــ ١)

= ١٤ + صفر ـــ ٤٦

= + ٤٨

ونتيجه للاجراءات سالفة الذكر فيما يختص باعطاء العلامات للفقـرات المختلفه ، فان العلامه الكليه في حالة الاجابه عن فقرات هذا القســـم (وهو يتألف من ١٥٠ فقره) يمكن ان تتراوح بين (+ ١٥٠) و (ـــ ١٥٠) طرفه بالمتوسط الحسابي لها وهو (صفر) .

<u>القسمان الثالث والرابع</u> :

لما كانت الفقرات التي يتكون منها هذين القسمين هي نفس الفقـــرات المكونه للقسمين الثاني والثالث من الاستفتاء الموجه الى معلمي ومعلمـــات الصفوف ، فقد اتبع الباحث في تحليل نتائجها الطريقه نفسها التي استخدمها في حالة معلمي ومعلمات الصف السابق ذكرها .

ايجاد العلامه الكليه للفرد على الاستفتاء بأكمله

يتكون الاستفتاء الموجه الى مديري ومديرات المدارس والموجهين والموجهات من (١١٦) فقره مختلفه شملت ثمانية مجالات للوقوف على مستوى معرفتهم لجوانب مهنة الاشراف التربوي في المدارس الابتدائيه الدنيا •

وحتى يتمكن الباحث من استخراج العلامه الكليه للفرد على الاستفتاء بأكمله • كان لا بد له ان يحدد الاهميه النسبيه للمجالات الثمانيه التي تكون منها كل استفتاء • ولذا فقد استفتى مجموعه من زملائه العاملين في ميداني التوجيه التربوي وتدريب المعلمين • فطلب منهم تحديد نسبه مئويه تبين اهمية كل مجال بالنسبه للمجالات الاخرى • وكانت معدلات النسب المعطاه كما يبينها الجدول رقم (١٢) •

الجـــدول رقــم (١٧)

يبين المجالات التي يتكون استفتاء مديري ومديرات المدارس
والموجهين والموجهات وقيمتها بالنسبه لبعضها البعض

الرقم	المجـــــال	عدد الفقرات	القيم النسبيه
١ ــ	أساليب التوجيه التربوي وما يتصل بها	٥٦	١٨٪
٢ ــ	التعاون بين مدير المدرسه والموجه التربوي	١٦	٦٪
٣ ــ	مدير المدرسه (أو الموجه التربوي) كسلطة انجاز مع الوكالة	١٢	٩٪
٤ ــ	دور مدير المدرسه (أو الموجه التربوي) كقائد تربوي	٤٢	١٥٪
٥ ــ	خصائص نمو اطفال المرحلة الابتدائيه الدنيا	١٢	١٣٪
٦ ــ	مبادئ سيكولوجية تعلم اطفال المرحلة الابتدائيه الدنيا وتعليمهم	١٢	١٠٪
٧ ــ	طبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف	٢٦	١٨٪
٨ ــ	اساليب التدريس الملائمه لنظام معلم الصف	٢٢	١٦٪
	المجمـــوع الكلـــي	١٩٦	١٠٠٪

وبهذا يتمكن الباحث من استخراج العلامه الكليه التي يحصل عليها الفرد عن اجاباته على جميع فقرات الاستفتاء بالطريقه نفسها التي استخدمها في حالة معلمي ومعلمات الصفوف •

وبعد استخراج العلامه الكليه عن الاستفتاء لكل فرد • يتم على اساسها استخلاص النتائج بوجه عام •

وسيقوم الباحث ايضا باستخلاص النتائج المتعلقه بكل مجال من المجالات الثمانيه سالفة الذكر •

xxxxxx

الباب الثالث

استعلاء التلقي (١)

الباب الثالث

استخلاص النتائج (١)

الفصل الاول :

النتائج المتعلقه بمستوى معرفة معلمي الصفوف للمتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاح نظام معلم الصف .

الفصل الثاني :

النتائج المتعلقه بتأثير كل من الجنس والتأهيل التربوي وسنوات الخدمه على معرفة خصائص نمو اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا .

الفصل الثالث :

النتائج المتعلقه بتأثير كل من الجنس والتأهيل التربوي وسنوات الخدمه على معرفة مبادئ سيكولوجية تعلم إطفال المرحله الابتدائيه الدنيا وتعليمهم .

الفصل الرابع :

النتائج المتعلقه بتأثير كل من الجنس والتأهيل التربوي وسنوات الخدمه على معرفة طبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف .

الفصل الخامس :

النتائج المتعلقه بتأثير كل من الجنس والتأهيل التربوي وسنوات الخدمه على معرفة اساليب التدريس الملائمه لنظام معلم الصف .

الفصل الأول

النتائج المتعلقه بمستوى معرفة معلمي الصفوف(١)

للمتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاح نظام معلم الصف

يوضح الباحث في هذا الفصل ما يتصل بالهدف الاول من اهداف الدراسه وهو :

الوقوف على مستوى معرفة معلمي الصفوف (في مدارس وكالة الغوث بالاردن) للمتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاح نظام معلم الصف (وذلك في ضوء استفتاء اعد خصيصا لهذا الغرض) .

ويتناول هذا الفصل تحليلا للنتائج التي حصل عليها الباحث من اجابات المعلمين والمعلمات عن جميع فقرات الاستفتاء بحيث تؤخذ المتوسطات الحسابيه وتقارن بعضها ببعض .

ويوضح هذا الفصل ايضا تأثير كل من الجنس والتأهيل التربوي ونوع التأهيل التربوي وسنوات الخدمه على معرفة معلمي ومعلمات الصفوف للمتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاح نظام معلم الصف ، وبذلك يصل الباحث الى الهدف الثاني للبحث بشكل عام .

وقد كان معدل معرفة المعلمين والمعلمات للمتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاح نظام معلم الصف هو (+٨ر٨)(٢) علما بأن العلامه العليا المتوقعه لاى فرد هي (+١٨ر٢١) في حالة المعرفه التامه ، والعلامه الدنيا هي (-٥) في حالة عدم المعرفه مارة بالمتوسط الحسابي (+٦ر٦)(٣) .

---

(١) معلمي الصفوف = معلمي / معلمات الصفوف .

(٢) راجع ص ٢٧ ، مع العلم ان $أ_١$ ، $أ_٢$ ، $أ_٣$ ، $أ_٤$ = ١ ، ٤١ ، ٤٦ ، ٦ ، ٢٢ على الترتيب .

(٣) راجع ص ٢٨ .

وتدل هذه النتائج على ان معدل معرفة المعلمين والمعلمات أصلى من المتوسط العام بقليل ، وهو دلالة على انهم يعرفون المتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاحهم في عملهم معرفة جزئيه فقط ، وهم بحاجه الى معرفة المزيد عن خصائص نمو اطفالهم ومن المبادئ السيكولوجيه التي توجه عملية تعليمهم ، بالاضافه الى مزيد من المعرفه الواعيه لطبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف واساليب التدريس الملائمه لهذا النظام .

ويحتمل ان يرجع السبب في الانخفاض النسبي لمستوى معرفة المعلمين والمعلمات للمتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاح نظام معلم الصف الى حداثة عهدهم به ، فهو نظام جديد ولم يدخل الى المدارس الابتدائيه الدنيا بشكل رسمي الا في العام الدراسي ١٩٧٠/ ١٩٧١ .

هذا بالاضافه الى انهم لم يعدوا مسبقا اعدادا مهنيا مناسبا لهذا النظام .

وفيما يلي النتائج بحسب المتغيرات المعتمده في الدراسه .

<u>١ - الجنس ومعرفة المتطلبات الاساسيه اللازمه</u>

<u>لنجاح نظام معلم الصف</u>

قسمت عينة البحث (٥٣٧) معلما ومعلمة الى مجموعتين هما فئة المعلمين (٢٤٤) وفئة المعلمات (٢٩٣) كما ورد بالجدول رقم (١١) .

ولدراسة مدى تأثير الجنس على مستوى معرفة المعلمين والمعلمات للمتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاح نظام معلم الصف ، يمكن الرجوع الى النتائج الوارده في الجدول رقم (١٨) .

الجـــدول رقـــم (١٨)(١)

يبين معدلات معرفة المتطلبات الاساسيه اللازمه

لنجاح معلم الصف حسب الجنس

المجموعات	ن	م	ع	قيمة (ت)
المعلمون	٢٤٤	٥٠ر٨	٧ر١	ت = ١٠ر١ ليس لها
المعلمات	١٩٣	٤٨ر٨	٧ر٦	دلالة عند ٠١ر٠

وتشير النتائج في هذا الجدول رقم (١٨) الى ما يلي :

(أ) هناك فرق طفيف بين معدل معرفة المعلمات للمتطلبات الاساســيه اللازمه لنجاحهن كمعلمات صف (٤٨ر٨+)(٢) ومعدل معرفة المعلمين (٥٠ر٨+)(٣)، كما لم يصل هذا الفرق الى مستوى الدلاله الاحصائيه . حيث ان قيمة (ت) الحرجه المناظره لمستوى الدلاله الاحصائيه ٠١ر ودرجات الحريه (٤٣٥) هي (٢ر٦٠) . وهي اعلى من القيمه المحسوبه في هذه الحاله (ت= ١٠ر١) وهذا يدل على ان الفرق ليس جوهريا . ويمكن تعليل ذلك بان كلا من الجنسين (المعلمات والمعلمين) لم يعدوا مسبقا اعدادا مهنيا يكسبهم المعلومات والمهارات اللازمه لنجاحهم كمعلمي ومعلمات للصفوف .

---

(١) ن = عدد افراد المجموعه .
م = معدل العلامات
ع = الانحراف المعياري .

(٢) راجع ص ٧٧ . مع العلم ان م١ ، م٢ ، م٣ ، م٤ = ٤٤ ، ٤٨ر٥ ، ٦٠ر٧ ، ٢٣ر٥ بالترتيب .

(٣) راجع ص ٧٧ . مع العلم ان م١ ، م٢ ، م٣ ، م٤ = ٣٢ر٧ ، ٤٩ر٥ ، ٦ر٥ ، ٢٥ر٥ .

(ب) يحتمل ان يرجع هذا الفرق الطفيف في معدل معرفة المعلمات والمعلمين للمتطلبات الاساسيه الى ان تعليم اطفال الصفوف الثلاثة الاولى من المدرسه الابتدائيه يعد امتدادا لتربية الاطفال في البيت . فالمعلمه الام اكثر قدره على فهم الاطفال واكثر درايه بطريقة توجيههم وتربيتهم من المعلم . هذا بالاضافه الى ان ميل المعلمات الى تقبل الاطفال وارتياحهن النفسي عند التعامل معهم . قد يكون دافعا لهن لمعرفة المزيد عن أولئك الاطفال . وبالتالي تزداد معرفتهن للمتطلبات اللازمه لنجاحهن في عملهن كمعلمات صف .

ومن الجدير بالذكر ان هذه النتائج تؤيد ما ينادى به كثيرون من المربين بتفضيل اسناد مهمة تعليم اطفال المرحلة الابتدائيه الدنيا الى معلمه صف ما أمكن ذلك .

(جـ) تدل قيم الانحراف المعياري على تجانس المعلمين في مستوى معرفتهم للمتطلبات الاساسيه لنظام معلم الصف . بينما هناك بعض الاختلاف في مستوى معرفة المعلمات .

٢ ـ التأهيل التربوي ومعرفة المتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاح نظام معلم الصف

تنقسم عينة البحث (٢٣٤) معلما ومعلمه الى مؤهلين تربويا (١٠٨) وغير مؤهلين تربويا (١٢٦) كما ورد في الجدول رقم (١١) .

ويقصد بالمؤهلين تربويا أولئك الذين أعدوا للمهنه وتدربوا على ممارستها قبل التحاقهم بها وذلك في احد معاهد اعداد المعلمين او كليات التربيه أو الذين اعدوا او تدربوا اثناء ممارستهم عملهم عن طريق الالتحاق بالدورات التدريبيه التي يعقدها ويشرف عليها معهد التربيه التابع للاونروا/اليونسكو .

وللوقوف على تأثير التأهيل التربوي للمعلمين والمعلمات على مستوى معرفتهم للمتطلبات الاساسيه اللازمه لنظام معلم الصف يمكن الرجوع الـى النتائج الوارده في الجدول رقم (١١) ٠

الجـــدول رقـــم (١١)

يبين معدلات معرفة المتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاح نظام معلم الصف مصنفه بحسب التأهيل التربوي

المجموعات	ن	م	ع	قيمة (ت)
المؤهلون والمؤهلات تربويا	٤٠٨	٥ر١٠	٥ر٢	ت = ٥ر٢٠
غير المؤهلين وغير المؤهلات تربويـا ٠	١٢٦	٧ر١	٧ر٢	(ذات دلاله عند ٠١ر)

وتدل هذه النتائج على أن :

(أ) معدل معرفة المتطلبات الاساسيه اللازمه لنظام معلم الصف عنــد المعلمين والمعلمات المؤهلين والمؤهلات تربويا (+ ٥ر١٠)[١] أعلى بكثير مـــن معدل معرفة غير المؤهلين وغير المؤهلات تربويا (+ ٧ر١)[٢]. وعند مقارنـــة هذين المعدلين كان الفرق بينهما ذا دلاله احصائيه حيث كانت قيمة الاحصائي ت في هذه الحاله مساويه (٥ر٢٠) بينما القيمه الحرجه (٦٥ر١) عــلى اعتبار ان مستوى الدلاله ٠١ر ، وهذه النتائج تتفق مع ما هو متوقع ، حيث أن

---

(١) راجع ص ٧٧ ، مع العلم ان م١ ، م٢ ، م٣ ، م٤ = ٤٥٠ ، ٥ر١٩ ، ٦ر٨ ، ٣٠ر٧ بالترتيب ٠

(٢) راجع ص ٧٧ ، مع العلم ان :

ع١ ، ع٢ ، ع٣ ، ع٤ = ٦ر٢ ، ٤١ر٨ ، — ٥ر١ ، ٥ر٧

التأهيل التربوي يفيد من خبرة الفرد على ممارسة مهنة التعليم بنجاح • وتتفق هذه النتائج مع ما توصل اليه الاستاذ الدكتور عبد الرحمن عدس: " بأن المعلمين والمعلمات المؤهلين والمؤهلات تربويا يجدون صعوبات اقل درجة من الصعوبات التي يواجهها غير المؤهلين وغير المؤهلات فيما يختص بجوانب مهنتهم المختلفة • "(١)

(ب) تشير قيم الانحرافات المعياريه على تجانس افراد المجموعتين في مستوى معرفتهم للمتطلبات الاساسيه اللازمه لنظام معلم الصف •

أعيد تقسيم الاعداد التي وردت في الجدول رقم (١١) الى معلمين مؤهلين تربويا (٢١٦) ومعلمين غير مؤهلين تربويا (٢٨) ومعلمات مؤهلات تربويا (١٩٢) ومعلمات غير مؤهلات تربويا (١٠١) وذلك من اجل التعرف على دراسة اثر هذا المتغير (التأهيل التربوي) على مستوى معرفة المتطلبات اللازمه لنجاح نظام معلم الصف •

ويبين الجدول رقم (٢٠) معدلات معرفة المتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاح نظام معلم الصف مصنفه بحسب الجنس والتأهيل التربوي •

الجـــدول رقـــم (٢٠)

يبين معدلات معرفة المتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاح نظـام معلم الصف مصنفه بحسب الجنس والتأهيل التربوي

الجنس	التأهيل التربوي	ن	م	ع	قيمة (ت)
ذكور	مؤهلين تربويا	٢١٦	٩ر٨	١ر٠	ت١ = ٨ر١٧
	غير مؤهلين تربويا	٢٨	٧ر١	١ر٤	
اناث	مؤهلات تربويا	١٩٢	١٢	٩ر١	ت٢ = ١٨ر٤٨
	غير مؤهلات تربويا	١٠١	٨ر١	٩ر٠	

---

(١) د • عبد الرحمن عدس • صعوبات المعلمين والمعلمات في الاردن (بحث غير منشور • موجود بالجامعه الاردنيه •١٩٧٠) ص ٢٨ • ٨٢ •

ويتضح من النتائج الوارده في هذا الجدول رقم (٢٠) ما يلي :

هناك فرق ملحوظ بين معدل المتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاح نظام معلم الصف عند المعلمين المؤهلين تربويا (٨ر٥)[1] والمعلمين غير المؤهلين تربويا (٣ر١)[2]، كما وصل هذا الفرق الى مستوى الدلالة الاحصائيه لحيث ت = ٥ر١٧) عند ١ر٠

وقد وصل الفرق بين معدل معرفة المعلمات المؤهلات تربويا (٤ر١٢) ومعدل المعلمات غير المؤهلات تربويا (٥ر١) الى مستوى الدلاله الاحصائيه (حيث ت = ٨ر٤٨) عند ١ر٠

وفي هذا تأكيد لما سبق التوصل اليه من النتائج الوارده في الجدول السابق رقم (١٩) وتؤكد على ان الاعداد المهني للمعلم من الامور الاساسيه التي تساعد لدرجه كبيره على نجاحه في عمله كمعلم .

ولذا يمكننا استنتاج ان التأهيل التربوي من المتغيرات التي تؤثر بشكل فعال على معرفة المعلمين والمعلمات للمتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاح نظام معلم الصف .

٣ — نوع التأهيل التربوي واثره على معرفة المتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاح نظام معلم الصف .

ويقصد بنوع التأهيل التربوي هنا ما اذا كان المعلمون والمعلمات المؤهلون والمؤهلات تربويا قد تم تأهيلهم قبل الخدمه (خريجو معاهد اعداد

---

(١) راجع ص ٧٧ مع العلم ان :
ع١ ، ع٢ ، ع٣ ، ع٤ = ٥ر٤٠ ، ٥٣ر٣ ، ١ر٦ ، ٥ر٢٧

(٢) راجع ص ٧٧ مع العلم ان
ع١ ، ع٢ ، ع٣ ، ع٤ = ١ر١٢ ، ١٢ ، ١ر١ ، ٣ر١

المعلمين واعداد المعلمات اولي اثنائها (خريجو الدورات التدريبيه التي يشرف عليها معهد التربيه التابع لوكالة الغوث ومنظمة اليونسكو ٠)

وقد قسمت عينة البحث كما في الجدول رقم (١١) الى مؤهلين ومؤهلات تربويا قبل الخدمه (٢٤٠) ومؤهلين ومؤهلات تربويا في اثناء الخدمه (١٦٨) ٠

وللوقوف على اثر نوع الاعداد المهني على معرفة معلمي ومعلمات الصفوف يمكن الرجوع الى النتائج الوارده في الجدول رقم (٢١) ٠

الجدول رقم (٢١)

يبين معدلات معرفة المتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاح نظام معلم الصف عند المعلمين والمعلمات مصنفه بحسب نوع التأهيل التربوي

المجموعات	ن	م	ع	قيمة ت
المؤهلون والمؤهلات تربويا قبل الخدمه	٢٤٠	٣ر٦	٤ر٩	ت = ١٧ر١٤ (ذات دلالة معنويه عند ١٠ر)
المؤهلون والمؤهلات تربويا في اثناء الخدمه	١٦٨	٦ر١١	٩ر١	

ويتضح من النتائج الوارده في هذا الجدول رقم (٢١) ما يأتي ٠

ان معدل معرفة المعلمين والمعلمات المؤهلين والمؤهلات قبل الخدمه للمتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاحهم كمعلمي صف (+ ٣ر٦)[1] أقل بكثير من

---

(١) راجع ص ٧٧ ، مع العلم ان ،

ع١٢ ، ع٢٢ ، ع٣٢ ، ع٤٢ = ٤٨ر١ ، ٥٥ر٩ ، ٥ر٣ ، ٢٧

معدل معرفة المعلمين والمعلمات المؤهلين والمؤهلات في اثناء الخدمة (٢٠٫١١)(١) . ومن الجدير بالذكر ان الفرق بين هذين المعدلين كان معنويا بدرجة عالية (ت = ١٧٫١٤) . وهذا يدل على ان التأهيل في اثناء الخدمة يتيح الفرصة للاهتمام بدراسة المساقات التربوية والنفسية ذات العلاقة بالمتطلبات اللازمة لنجاح معلم الصف اكثر من تلك التي يدرسها الطلاب المعلمون في معاهد اعدادهم قبل مزاولة المهنة .

وقد يرجع السبب ايضا في هذا الفرق بين المعدلين الى ان الاعداد اثناء الخدمة يساعد المعلمين والمعلمات على حل المشكلات التي يواجهونها في اعمالهم اليومية ، المستمدة من خبراتهم المباشرة . بعكس الاعداد قبل الخدمة الذي يقدم حلولا لمشكلات لم يواجهها المتدرب بعد . وقد يقول قائل ان فترات التدريب العملي (التربية العملية) يمكن ان تمد طلاب معاهد المعلمين والمعلمات بخبرات كافية . الا ان هذه الفترات قصيرة . وتتخذ مواقف مصطنعة وليست مستمرة . " وهناك دول عمدت الى الحاق الطلاب في معاهد اعداد المعلمين بعد ان يكونوا قد عملوا في مهنة التعليم سنة على الاقل بشكل مستمر ."(٢)

وبالرغم من ان النتائج السابقة لا يمكن ان تعد دليلا قاطعا على تفوق برامج تدريب المعلمين واعدادهم اثناء الخدمة الذي يشرف عليه معهد التربية التابع للاونروا / اليونسكو على برامج التدريب قبل الخدمة (اي معاهد اعداد وتدريب المعلمين والمعلمات) . الا انها يمكن ان تلقي بعض الاضواء على ذلك .

---

(١) راجع ص ٧٧ . مع العلم ان :
ف١ ، ف٢ ، ف٣ ، ف٤ = ٥٣٫٧ ، ١٫٦٦ ، ٥٫١٥ ، ٨٫٢٤

(٢) توفيق مرعي . مفاهيم تعلم الاطفال ومدى وضوحها عند معلمي المدرسة الابتدائية المعدين مهنيا في مدارس وكالة الغوث الدولية بالاردن . عمان . كلية الآداب ـ قسم التربية وعلم النفس . الجامعة الاردنية . ١٩٧٢ . (رسالة ماجستير . لم تنشر . محفوظة في مكتبة الجامعة الاردنية) . ص ٨٥ .

ومن أجل المزيد من دراسة اثر نوع التأهيل التربوي على مستوى معرفة المتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاح نظام معلم الصف ، يمكن الرجوع الى النتائج التي في الجدول رقم (٢٢) .

الجـدول رقـم (٢٢)

يبين معدلات معرفة المتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاح نظام معلم الصف مصنفه بحسب الجنس ونوع التأهيل التربوي

الجنس	نوع التأهيل التربوي	ن	م	ع	قيمة (ت)
ذكور	مؤهلون قبل الخدمه	١٦١	٨ر٢	٨ر٠	ت = ٥ر١٢ ذات
	مؤهلون في اثناء الخدمه	٤٢	١١ر٦	١ر١	دلاله عند ١٠ر٠
اناث	مؤهلات قبل الخدمه	٧١	١١ر٣	٥ر١	ت = ١ر٨ ذات
	مؤهلات في اثناء الخدمه	١٢١	١٢ر٣	٣ر١	دلاله عند ١٠ر٠

ويلاحظ من هذا الجدول رقم (٢٢) ما يلي :-

(أ) ان مستوى معرفة المعلمين المؤهلين في اثناء الخدمه للمتطلبات اللازمه لنجاح نظام معلم الصف يفوق مستوى معرفة المعلمين المؤهلين قبل الخدمه . اذ وصل الفرق بين معدليهما الى مستوى الدلاله الاحصائيه (ت = ٥ر١٢) .

(ب) كما وصل الفرق بين المعلمات المؤهلات قبل الخدمه والمعلمات المؤهلات في اثنائها الى مستوى الدلاله الاحصائيه (ت = ١ر٨) .

(جـ) وتدل قيم الانحراف المعياري على تجانس المجموعات ، أي أن التفاوت في معرفة المتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاح نظام معلم الصف بين افراد كل مجموعه قليل .

وهذه النتائج ترجح تفوق برامج التأهيل اثناء الخدمه على برامج معاهد اعداد المعلمين قبل الخدمه فيما يختص بتدريب معلمي ومعلمات الصف على تصور ومعرفة المتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاحهم في عملهم .

٤ - سنوات الخدمه واثرها في معرفة المتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاح نظام معلم الصف

ان السبب الذي دفع الباحث الى تحليل النتائج بحسب سنوات الخدمه ، يتلخص في انه يريد ان يعرف ما اذا كانت معرفة المعلمين والمعلمات للمتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاح نظام معلم الصف تنمو وتتبلور في اذهانهم مع ممارستهم التعليم في المدارس الابتدائيه . وللوقوف على هذا ، قسم الباحث افراد العينه بحسب سنوات الخدمه كما يرد في الجدول رقم (٢٣) الذي اعتمد الباحث في اعداده على ما استقاه مما جاء في صدر الملحق رقم (٢) .

الجدول رقم (٢٣)

عدد توزيع من اجابوا عن الاستفتاء بحسب سنوات الخدمه

سنوات الخدمه	العدد
٠ — ٣ سنوات	٢٠٢
٤ — ٧ سنوات	١٤٠
اكثر من ٧ سنوات	١٤٥
المجموع	٥٢٧

ويتضح من هذا الجدول رقم (٢٣) انه يتمشى مع تحليل الباحث على

الجدول رقم (٥) الى ان اكبر عدد اجاب من الاستفتاء هو من الفئة الاولى ويليه من اجابوا عنه من الفئه الثالثه ، ثم أخيرا من أجابوا عنه من الفئه الوسطى .

ويبين الجدول رقم (٢٤) معدلات معرفة المتطلبات الاساسيه لنجاح معلم الصف بمهنته بحسب سنوات الخدمه .

الجدول رقم (٢٤)
يبين معدلات معرفة المتطلبات الاساسيه اللازمه
لنجاح نظام معلم الصف بمهنته بحسب سنوات
الخدمه

المجموعات	ن	م	ع	قيمة ت
٠ – ٣ سنوات	٢٠٩	٧ر٣	١ر٥	
٤ – ٧ سنوات	١٤٠	٨	٣ر٢	ت = ١٨ر٥٧
أكثر من ٧ سنوات	١١٥	١٠	١ر٤	

وتشير النتائج في هذا الجدول رقم (٢٤) الى :-
(أ) ان تأثير سنوات الخدمه على معدل معرفة معلمي ومعلمات الصفوف للمتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاحهم كمعلمي صف كان واضحا . فقد كان المعدل منخفضا نسبيا عند المعلمين والمعلمات الجدد (٣٠ر٧)[1] ، ثم بدأ في الزياده (٨٠)[2] حتى وصل الى (١٠٠)[3] عند المجموعه الثالثه التي

---

(١) م١ ، م٢ ، م٣ ، م٤ = ٣٦ر٣ ، ٤٥ر٧ ، ٩ر٠ ، ١٩ر٤

(٢) م١ ، م٢ ، م٣ ، م٤ = ٣٧ر٦ ، ٤٦ر١ ، ٨ر١ ، ٢٦ر٥

(٣) م١ ، م٢ ، م٣ ، م٤ = ٥٢ر٣ ، ٥٦ر١ ، ٦ر١ ، ٢٨ر٥

أمضت اكثر من سبعة سنوات في الخدمه • هذا وقد وجد ان (النسبه التباينيه) المستخلصه (ف = ٢٧ر١٨٥) لها دلاله احصائيه عند مستوى ١ر٠ وهذه النتيجه تتفق مع ما هو متوقع له من المنتظر ان يصبح المعلم او المعلمه اكثر درايه ومعرفه بجوانب عمله المختلفه كلما ازدادت سنوات خبرته في مهنة التعليم • شريطة ان يكون هناك توجيه وارشاد هادف يضمن نمو المعلم في مهنته •

(ب) ان الانحرافات المعياريه للمجموعات الثلاثه (٥٠ر٢ • ٢٢ر٢ • ٤ر٤) متقاربه نسبيا • وهذا يدل على وجود قدر من التجانس بين افراد كل من هذه المجموعات في مستوى معرفة المتطلبات اللازمه لنجاح نظام معلم الصف •

كل ذلك يدل على ان سنوات الخدمه في التعليم لها تأثير على مستوى معرفة معلمي ومعلمات الصفوف للمتطلبات اللازمه لنجاحهم في عملهم •

ويعزز النتيجه السابقه انه عند ايجاد النسب التائيه بين مختلف المجموعات اثنتين اثنتين وجد ان ت (أ • ب) = ٢٣ر٧ • ت (أ • جـ) = ٢ر١٠ • ت (ب • جـ) = ٩١ر٤ (حيث أ • ب • جـ تدل على الفئات الثلاث بالترتيب) وكلها كانت ذات دلاله احصائيه عند ١ر٠

وهكذا • فبالنتائج التي وردت في الجداول السابقه والتي سبقت مناقشتها والتعليق عليها تكون قد بلغنا الهدف الاول من اهداف الدراسه وهو : الوقوف على مستوى معرفة معلمي ومعلمات الصفوف في المدارس الابتدائيه الدنيا التابعه لوكالة الغوث بالاردن للمتطلبات اللازمه لنجاحهم في عملهم • هذا بالاضافه الى بلوغ الهدف الثاني بشكل عام وهو : الوقوف على مدى تأثير كل من الجنس والتأهيل التربوي وسنوات الخدمه على معرفة معلمي ومعلمات الصفوف للمتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاح نظام معلم الصف •

وستناقش الفصول التاليه الهدف الثاني للبحث في تفصيل اكبر من خلال مناقشه اثر كل من الجنس والتأهيل التربوي وسنوات الخدمه على مضمون كل مجال من المجالات الاربعه التي يتكون منها الاستفتاء •

الفصل الثاني

النتائج المتعلقه بتأثير كل من الجنس والتأهيل التربوي وسنوات الخدمه على معرفة خصائص نمو اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا

سوف يعرض الباحث في هذا الفصل مستوى معرفة معلمي ومعلمات الصفوف لخصائص نمو اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا ، كما سيبين مدى تأثير كل من الجنس والتأهيل التربوي وسنوات الخدمه على معرفة هذه الخصائص ، وهذا ايضا تضمنه الهدفان الاول والثاني من اهداف البحث .

ان العمر الزمني لاطفال المرحله الابتدائيه الدنيا في المدارس التابعه لوكالة الغوث بالاردن يتراوح بين (٦ ـ ٩) سنوات ، ومعنى ذلك ان المرحله الابتدائيه الدنيا ، كمرحله تعليميه ، تناظر مرحلة الطفوله الوسطى ، وهذه المرحله لها خصائص تتميز بها عن مراحل الطفوله الاخرى .

وقد رأى الباحث تخصيص هذا الفصل لاستخلاص النتائج المتعلقه بمعرفة هذه الخصائص لاهميتها لمعلم/معلمة الصف ليتمكن من القيام بتوجيه اطفال صفه وارشادهم في ضوء الخصائص والمميزات النمائيه التي يتصفون بها .

واحتوى الاستفتاء المستخدم في هذه الدراسه على (٢٦)[1] فقره مختلفه قصد منها الوقوف على مستوى معرفة المعلمين والمعلمات خصائص النمو في مرحلة الطفوله الوسطى .

وكان معدل معرفة المعلمين والمعلمات لخصائص نمو اطفال المرحلـــــــــه الابتدائيه الدنيا (٤١+) وهو دون المتوسط العام (٥٠ر٤٢) بقليل ، علما

---

(١) القسم الاول من الملحق رقم (٢) .

بأن العلامه العليا المتوقعه في حالة اي فرد هي (٨٧٢) في حالة معرفتـه التامه لتلك الخصائص ، والعلامه الدنيا المتوقعه هي (صفر) في حالة عدم المعرفه التامه •

ويظهر من هذه النتيجه ان مستوى معرفة المعلمين والمعلمات هو دون المستوى المطلوب منهم •

وهذا يدل على ان معلمي ومعلمات الصفوف بحاجه الى مزيد من المعرفه لتلك الخصائص والميزات حتى يتمكنوا من توجيه اطفالهم الى تغيير وتعديـــل سلوكهم في الاتجاهات المرغوب فيها • وحتى يكون هذا التوجيه متمشيا مــــع المرحله النمائيه ومتطلباتها التي يتميز بها اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا •

وفيما يلي في بقية هذا الفصل توضيح النتائج المتعلقه بمعرفة المعلمين والمعلمات خصائص نمو اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا مصنفه بحسب المتغيرات المختلفه المعتمده في هذه الدراسه •

١ ـ الجنس ومعرفة خصائص نمو اطفال المرحله الابتدائيه الدنيـا

للوقوف على تأثير الجنس على معرفة المعلمين والمعلمات خصائص نمـــو اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا يمكن الرجوع الى النتائج الوارده في الجدول رقم (٢٥) •

الجـــدول رقـــم (٢٥)

يبين معدلات معرفة خصائص نمو اطفال المرحـــله

الابتدائيه الدنيا مصنفه بحسب الجنـــس

المجموعات	ن	م	ع	قيمة ت
المعلمون	٢٤٤	٣٧ر٠	١١ر٦	ت = ٣ر٦
المعلمات	٢٩٣	٤٤	١٤ر٥	

ويلاحظ في هذا الجدول رقم (٢٥) ما يلي :ـ

(أ) ان معدل معرفة المعلمين والمعلمات لخصائص نمو اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا دون المتوسط العام ، فقد كان للمعلمين (+ ٣٧ر٠) اقل مما هو عليه عنـــد المعلمات (+٤٤) ، وقد وصل الفرق بين هذين المعدلين الى مستوى الدلاله بحيث بلغت قيمة الاحصائي ت في هذه الحاله (٣ر٦) والقيمه الحرجه (٩٥ر٢) عـــلى اعتبار ان مستوى الدلاله هو ١٠ر

والنتائج السابقه تتفق مع ما توصل اليه الاستاذ الدكتور عبدالرحمن عدس " بأن معدل الصعوبه التي تلاقيها المعلمات في فهم خصائص نمو التلاميذ اقل من معدل الصعوبه التي يلاقيها المعلمون" (١)

وقد يرجع السبب الى ان المعلمات ـ شأنهن في ذلك شأن الامهات ـ اقدر من غيرهن على فهم الاطفال والتعامل معهم .

وبالرغم من هذا الفرق المعنوي بين مستوى معرفة المعلمات والمعلمين الا ان كلا من الجنسين بحاجه الى مزيد من دراسة تلاميذهم والتعرف على خصائص نموهم وحاجاتهم واستعداداتهم ، حتى يتمكن هؤلاء المعلمون من رعاية النمـو المتكامل للتلاميذ وتوجيههم الى انواع النشاط الملائمه لهم ورعاية صحتهم النفسيه .

(ب) تدل الانحرافات المعياريه على الاختلاف والتفاوت في مستوى معرفـــة خصائص نمو الاطفال عند افراد كل من الجنسين ، وفي هذا دلاله على غموض هذه الخصائص وعدم تجانس المجموعه .

---

(١) د . عبدالرحمن عدس . المرجع السابق . ص ٣٠ .

٢ ـ التأهيل التربوي ومعرفة خصائص نمو أطفال المرحله الابتدائيه الدنيا

لدراسة مدى تأثير التأهيل التربوي على مستوى معرفة المعلمين والمعلمات خصائص اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا يمكن الرجوع الى البيانات الوارده في الجدول رقم (٢٦) .

الجـــدول رقـــم (٢٦)

يبين معدلات معرفة خصائص اطفال المرحـــله الابتدائيه الدنيا مصنفه بحسب التأهيل التربوي

المجموعات	ن	م	ع	قيمة ت
المؤهلون والمؤهلا ت تربويا .	٤٠٨	٥١	٦ر١	ت = ١ر٢٥ ليا دلاله عند ٠ر٠٥
غير المؤهلين وغير المؤهلات تربويا .	١٢٦	٣ر١	٥ر٢	

ويشير هذا الجدول رقم (٢٦) الى ما يلي :

ان مستوى معرفة المعلمين والمعلمات المؤهلين والمؤهلات تربويا (٠ر٥١) اعلى من المتوسط العام بقليل (٠ر٤٢) . اما مستوى معرفة المعلميـــن والمعلمات غير المؤهلين غير المؤهلات تربويا (٠ر٣١) فهو منخفض بشكل ملحوظ . كما انه دون المتوسط العام بكثير . وعند مقارنة هذين المعدلين (٠ر٥١ للمؤهلين تربويا) (٠ر٣١ لغير المؤهلين تربويا) نلاحظ ان الفرق بينهما قـد وصل الى مستوى الدلاله الاحصائيه (حيث كانت قيمة ت في هذه الحاله (١ر٥٢) بينما كانت القيمه الحرجه تساوى ١ر٩٦ على اساس ان مستوى الدلاله هو ٠ر٠٥

وكل ذلك يدل على اهمية الاعداد المهني واثره في تمييز معلمـــــي

ومعلمات الصف بخصائص نمو تلاميذهم ، وفي التأكيد على اهميه دراسة هــذه الخصائص في الواقع الذى يعملون فيه ، وبالتالي عند تنفيذ البرنامج التعليمي الملائم وفقه توجيه التلاميذ لتنفيذه بالتعاون مع المعلمين وتحت اشرافهم ٠

ويحتمل ان يرجع السبب في تفوق المعلمين والمعلمات المؤهلين والمؤهلات تربويا في معرفة خصائص نمو التلاميذ بالمرحله الابتدائيه الدنيا الى برامــج التأهيل التربوي ، والى مساقات التربيه وعلم النفس التي يدرسونها في اثنــاء اعدادهم المهني ، سواء قبل الخدمه او في اثنائها ٠

ومن اجل المزيد من دراسة اثر التأهيل التربوي على مستوى معرفة خصائص نمو التلاميذ يمكن الرجوع الى المعلومات الوارده في الجدول رقم (٢٧) ٠

الجــدول رقــم (٢٧) (١)

يبين معدلات معرفة خصائص نمو اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا مصنفه بحسب الجنس والتأهيل التربــوي

الجنس	التأهيل	ن	م	ع	قيمة ت
ذكور	مؤهلون تربويا	٢١٦	٥ر٤٠	٥ر١	ت = ٢ر٦٨ ذات دلاله عند ٠١ر٠
	غير مؤهلين تربويا	٢٨	١ر١٦	٥ر١	
اناث	مؤهلات تربويا	١٩٢	٧ر١٢	٢ر٤	ت = ٦ر١٥١ ذات دلاله عند ٠١ر٠
	غير مؤهلات تربويا	١٠١	٨ر٤	٥ر١	

ويتضح من هذا الجدول رقم (٢٧) ان هناك فرقا عاليا بين المؤهــلين تربويا وغير المؤهلين تربويا من افراد الجنس الواحد ، اذ ان الفرق بين معدل معرفة المعلمين المؤهلين تربويا لخصائص نمو اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا

---

(١) وراجع الجدول رقم (٢٦) ٠

(+٠ر٤٠) ومعدل معرفة غير المؤهلين تربويا (+١٠ر١٢) وقد وصل الى مستوى الدلاله (حيث كانت قيمة ت = ٣ر٨٦) بينما كانت القيمه الحرجه تساوى (٦ر٢) على اساس ان مستوى الدلاله هو ١٠ر٠

واما المعلمات فان الفرق بين معدل معرفة المعلمات المؤهلات تربويا لخصائص نمو اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا (+٧٠ر١٢) ومعدل معرفة غير المؤهلات تربويا (+٠ر٨) قد وصل الى مستوى دلالة مرتفع جدا (ت = ٦ر١٥٩) والقيمه الحرجه ٦٠ر٢ عند مستوى ١٠ر٠

وتعزز هذه النتائج ما جاء في الجدول السابق رقم (٢٦) •

وفي كل ذلك دلاله على ان التأهيل التربوى من العوامل الهامه في معرفة المعلمين والمعلمات لخصائص نمو اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا •

ولهذا ينبغي ان يأتي اعداد المعلمين وتأهيلهم تربويا في المرتبه الاولى من الاهميه في المشاريع التربويه •

٣ — نوع التأهيل التربوى وأثره في معرفة خصائص نمو اطفال المرحله الابتدائيه الدنيـــا

للوقوف على اثر نوع التأهيل التربوى (قبل الخدمه او في اثنائها) على مستوى معرفة المعلمين والمعلمات المؤهلين والمؤهلات تربويا لخصائص نمو اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا • يمكن الرجوع الى البيانات الوارده في الجـــدول رقم (٢٨) •

الجـــدول رقـــم (٢٨)

يبين معدلات معرفة خصائص نمو اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا بحسب نوع التأهيل التربـــوي

المجمـــوعات	ن	م	ع	قيمة ت
المؤهلون والمؤهلات تربويا قبل الخدمه	٢٤٠	٤٨ر٦	١ر٦	ت = ٧٢ر٨
المؤهلون والمؤهلات تربويا في اثناء الخدمه	١٦٨	٥٣ر٧	٢ر٦	

(أ) وتشير النتائج في هذا الجدول الى ان مستوى معرفة خصائص نمو اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا عند معلمي ومعلمات الصفوف المؤهلين والمؤهلات تربويا في اثناء ممارستهم العمل (+٧ر٥٣) يفوق مستوى معرفة المعلمين والمعلمات المؤهلين والمؤهلات تربويا قبل الخدمه (+٦ر٤٨) وقد وصل الفرق بين المعدلين الى مستوى الدلاله الاحصائيه (ت = ٧٢ر٨) عند مستوى ١٠ر٠ وهذا يدل على ان الاعداد المهني في اثناء الخدمه يتيح الفرصه للمعلمين والمعلمات لمعرفة خصائص نمو تلاميذهم سواء عن طريق الدراسات النفسيه التي يتلقونها او عن طريق تدريبهم على دراسة تلاميذهم وتتبع سلوكهم •

(ب) بمقارنة الانحرافات المعياريه • يتبين ان الفروق بين افراد المجموعه الاولى (المؤهلين قبل الخدمه) اكبر منها بين افراد المجموعه الثانيه (المؤهلون في اثناء الخدمه)•

ويحتمل ان يرجع السبب في كل ذلك الى ما سبقت الاشاره اليه وهو :

(أ) ان برنامج اعداد المعلمين والمعلمات في اثناء الخدمه (الذي يشرف عليه معهد التربيه التابع لوكالة الغوث واليونسكو يولي الدراسه النفسيه لخصائص نمو اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا عنايه اكبر مما يوليها معهد اعداد المعلمـــين والمعلمات قبل الخدمه •

(ب) ان التأهيل في اثناء الخدمه يساعد المعلمين والمعلمات على التطبيـق العملي للمعلومات والحقائق التي يواجهونها مع تلاميذهم • بعكس التأهيل قبل الخدمه الذي يقدم حلولا لمشكلات لم يواجهها الطالب المعلم •

(جـ) تتاح للمعلمين والمعلمات في اثناء تدريبهم وهم يمارسون المهنة فرص ملاحظة سلوك تلاميذهم في المدرسة وفي خارجها . وهذا يكشف لهم جوانب كثيرة من خصائص نمو التلاميذ .

(د) ان اتصال المعلمين والمعلمات مع المشرفين على برنامج الاعداد في اثناء الخدمة والتعاون الذي يتم بينهم في مواجهة الصعوبات التي يصادفها المعلمون والمعلمات عند دراسة التلاميذ والتعرف عليهم . ان هذا الاتصال يكسب المعلمين والمعلمات مزيدا من المعرفة بخصائص نمو التلاميذ .

ومن اجل مزيد من الدراسة لاثر هذا التغير على مستوى معرفة المعلمين والمعلمات لخصائص نمو اطفال المرحلة الابتدائية الدنيا ، يمكن الرجوع الى النتائج الواردة في الجدول رقم (٢٩) .

الجدول رقم (٢٩)

يبين معدل معرفة خصائص اطفال المرحلة الابتدائية الدنيا مصنفة بحسب الجنس ونوع التأهيل التربوي

الجنس	نوع التأهيل التربوي	ن	م	ع	قيمة ت
ذكور	المؤهلون قبل الخدمة	١٦٦	٤٥	١ر٠	ت = ١٠ر٨
	المؤهلون في اثناء الخدمة	٤٧	٦٢ر١	٢ر٤	
اناث	المؤهلات قبل الخدمة	٧١	٥٨ر٢	٠ر٩	ت = ٤ر١
	المؤهلات في اثناء الخدمة	١٢١	٦٥ر٨	١ر٦	

ويبين هذا الجدول رقم (٢٩) ان هناك فرقا واضحا بين معدل معرفة المعلمين المؤهلين تربويا قبل الخدمة (+٤٥) ومعدل معرفة المعلمين المؤهلين تربويا في اثناء الخدمة (+ ٦٢ر١) . وهذا فرق معنوي بدرجة عالية (ت = ١٠ر٨ والقيمة الحرجة ٢ر٦ عند ١ر٠) .

وهذه النتيجه تعززها سبق التوصل اليه بان مستوى معرفة المعلمين والمعلمات المؤهلين تربويا في اثناء الخدمه يفوق مستوى المؤهلين تربويا قبل الخدمه .

وفي حالة المعلمات ، نجد ان الفرق بين معدل المعلمات المؤهلات تربويا قبل الخدمه (٠٫٥٨) ومعدل معرفة المعلمات المؤهلات في اثناء الخدمه (٠٫٦٥) قد وصل الى مستوى الدلاله الاحصائيه حيث كانت قيمة ت = ٥٫٩٦ عند مستوى ٠٫٠١ .

كما تشير قيم الانحرافات المعياريه الى عدم تباعد افراد كل مجموعه عن المتوسط الحسابي لها ، وهذا يدل على التجانس النسبي بين افراد المجموعه الواحده .

وهذه النتيجه ايضا تعززها سبق استنتاجه من ان نوع التأهيل التربوي يؤثر على مستوى معرفة خصائص نمو تلاميذ المرحله الابتدائيه الدنيا ، وان مستوى معرفة المعلمين والمعلمات المؤهلين والمؤهلات في اثناء الخدمه يفوق معرفة المعلمين والمعلمات المؤهلين والمؤهلات تربويا قبل ممارستهم المهنه .

٤ - سنوات الخدمه ومعرفة خصائص نمو اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا

عند تحليل النتائج بحسب سنوات الخدمه في مهنة التعليم ، يمكن الرجوع الى البيانات المذكوره في الجدول رقم (٣٠) .

الجدول رقم (٣٠)

يبين معدلات معرفة خصائص نمو اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا مصنفه بحسب سنوات الخدمه

المجموعات	ن	م	ع	قيمة ف
٠ ـ ٣ سنوات	٢٠٢	٣٦ر٣	٢٠ر١	ف = ٩ر٢٥ ذات دلاله عند مستوى ١٠ر٠
٤ ـ ٧ سنوات	١٤٠	٣٧ر٦	١٥ر٤	
أكثر من ٧ سنوات	١٦٥	٥٢ر٣	١٢ر٢	

ويظهر هذا الجدول رقم (٣٠) الى ما يلي :ـ

(أ) هناك تقارب ملحوظ في مستوى معرفة خصائص نمو الاطفال عند الفئتين الاولى والثانيه · فالفئه الاولى (أقل من ٤ سنوات في الخدمه) معدلهـا (٣ر٣٦) · والفئه الثانيه (٤ ـ ٧ سنوات في الخدمه) معدلها (٦ر٣٧) الا ان مستوى معرفة المعلمين والمعلمات الذين ينتمون الى الفئه الثالثه (أكثر من ٧ سنوات في الخدمه) كان مرتفعا (٣ر٥٢) · وقد وصلت هذه الفروق بين المعدلات الى مستوى الدلاله الاحصائيه عند مستوى ١٠ر٠ حيث كانت قيمة ف = ٩ر٢٥ ·

(ب) ان الفروق بين افراد المجموعات الثلاث فروق كبيره · فقد كانت الانحرافات المعياريه كبيره بشكل ملحوظ ·

وتدل هذه النتائج على ان سنوات الخدمه ذات اثر فعال على مستوى معرفة المعلمين والمعلمات خصائص نمو تلاميذهم ·

ومن الجدير بالذكر ان هذه النتائج تتفق وواقع الحال ، اذ المفروض أن تزداد معرفة المعلمين والمعلمات بخصائص نمو تلاميذهم كلما ازدادت سنوات خدمتهم في المهنه · كما تتفق مع ما توصل اليه الاستاذ الدكتور عبد الرحمن عدس " بأن معدلات الصعوبه التي يواجهها المعلمون والمعلمات في فهم خصائص نمو تلاميذهم تتناقص كلما ازدادت سنوات خدمتهم في المهنه · "(١)

---

(١) د · عبد الرحمن عدس · المرجع السابق ، ص ١٠٤ ·

ومما تجدر الاشاره اليه بوجه عام ان النتائج التي توصلت اليها الدراسه في هذا الفصل فيما يتعلق بمستوى معرفة المعلمين والمعلمات خصائص نمو اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا تتشابه الى حد كبير النتائج التي تم التوصل اليها في الفصل السابق والمتعلقه بمستوى معرفة المعلمين والمعلمات المتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاح نظام معلم الصف ، مما يدل على ترابط اجزاء الاستفتاء المستخدم في هذا المجال مع باقي محتويات الاستفتاء ككل ، وهذا يؤكد درجة صدق الاستفتاء المستخدم كاداه للوقوف على مستوى معرفة المتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاح نظام معلم الصف .

xxxxxx

الفصل الثالث

النتائج المتعلقه بتأثير كل من الجنس والتأهيل التربوي وسنوات الخدمه على معرفة مبادئ سيكولوجية تعلم اطفال المرحلـه الابتدائيه الدنيا وتعليمهم

لكي يتمكن المعلم من توجيه العمليه التعليميه التعلميه في المرحلـه الابتدائيه الدنيا بشكل سليم وفعال يجب عليه ان يحيط معرفه بهذه المبادئ السيكولوجيه التي توجه عملية تعلم اطفاله وتعليمهم ، كما وضح الباحث فـي الفصل الثاني من الباب الاول ،

وقد اختص هذا الفصل بدراسة مستوى معرفة المعلمين والمعلمات مبادئ سيكولوجية تعلم اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا وتعليمهم وذلك من طريـق دراسة مدى تأثير كل من الجنس والتأهيل التربوي وسنوات الخدمه على معرفـة تلك المبادئ ، وهذا ما اشتمل عليه كل من الهدفين الاول والثاني من اهداف البحـث :

وقد احتوى الاستفتاء الموجه الى المعلمين والمعلمات على (٢٠)[1] فقره مختلفه تهدف لقياس مستوى معرفة معلمي ومعلمات الصف لمبادئ سيكولوجية تعلم اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا وتعليمهم ،

وعند تحليل النتائج التي حصل عليها الباحث من اجابات المعلمين والمعلمات عن جميع الفقرات المتعلقه بهذا المجال ، كان معدل معرفة المعلمين والمعلمات لمبادئ سيكولوجية تعلم اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا وتعليمهم (٤٦+) فوق المتوسط العام ، " علما بأن العلامه العليا المتوقعه في حالـة

---

(١) القسم الاول من الملحق رقم (٢) ،

أى نرد هي (+١٠٠) والعلامه الدنيا المتوقعه هي (صفر) اشاره بالعلامـه الداله على المتوسط الحسابي (+٥٠) .(١)

وتدل هذه النتائج على ان معرفة المعلمين والمعلمات مبادئ سيكولوجية تعلم اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا وتعليمهم هي معرفة جزئيه فقط . وهي دون المستوى المطلوب توفره عند معلمي/معلمات الصف الذين ينفردون بمسئولية تنظيم تعلم تلاميذهم . ومعنى ذلك انهم لن يتمكنوا من توجيه التعلم عنـد أولئك التلاميذ في ضوء المبادئ السيكولوجيه التي تحدد طريق التعلم الفعال .

وفيما يلي تحليل للنتائج المتعلقه بمستوى معرفة المعلمين والمعلمـات لمضمون هذا المجال مصنفه بحسب المتغيرات المعتمده في الدراسه .

ا ــ الجنس ومستوى معرفة مبادئ سيكولوجيـة

تعلم اطفال المرحله الابتدائيه الدنيـا

وتعليمهم عند معلمي ومعلمات الصـف

للوقوف على مدى تأثير الجنس على مستوى معرفة مبادئ سيكولوجية تعلم اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا وتعليمهم عند معلمي ومعلمات الصف يمكـن الرجوع الى الجدول رقم (٣١) .

الجـدول رقـم (٣١)

يبين معدلات معرفة مبادئ سيكولوجية تعلم اطفال المرحلـة الابتدائيه الدنيا وتعليمهم عند معلمي ومعلمات الصف بحسب الجنس

المجموعات	ن	م	ع	قيمة ت
المعلمون	٢٤٤	٤٦ر٥	١٠ر١	ت = ٠ر٦٥ ليست ذات دلاله
المعلمات	٢٦٣	٤٨ر٥	٢٦ر٢	

(١) راجع ص [illegible]

وتشير النتائج الوارده في هذا الجدول رقم (٢١) الى ما يلي :-

(أ) ان معدل معرفة المعلمين مبادئ سيكولوجية تعلم اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا وتعليمهم (٠٥ر٤٩) اعلى بقليل من معدل معرفة المعلمات هذه المبادئ (٠٥ر٤٨) ، الا ان هذا الفرق بين المعدلين لم يصل الى مستوى الدلالـــه الاحصائيه (ت= ٥٠ر١) بينما القيمه الحرجه (٠٩ر٢) عند ١٠ر٠ مما يرجح ان الفرق بين هذين المعدلين فرقا غير جوهري . كما ان هذا الفرق لا يسمح بالبحث عن تعليقات او تفسيرات خاصه او تفضيل احدهما على الآخر . وبالتالي يمكن القول ان مستوى معرفة معلمي ومعلمات الصف لمبادئ سيكولوجية التعلم يكاد يكون متقاربا .

(ب) ولكن كبر حجم الانحراف المعياري عند المعلمات (٢٠ر١٦) اذا قورن بحجم الانحراف المعياري عند المعلمين (١ر٠١) يدل على ان هناك اختلافا عند افراد المجموعتين من حيث تباعد القيم المختلفه حول المعدل الحسابي بها . فالقيـــم متباعده تباعدا ملحوظا عند المعلمات ، وهذا يدل على ان هناك اختلافا ملحوظا بين المعلمات في مستوى معرفتهن المبادئ السيكولوجيه التي توجه تعلم اطفـــال المرحله الابتدائيه الدنيا وتعليمهم .

٢ - التأهيل التربوي ومعرفة مبادئ سيكولوجية تعلم اطفال المرحلــه الابتدائيه الدنيا وتعليمهم

للوقوف على مدى تأثير التأهيل التربوي على مستوى معرفة المعلمين والمعلمات مبادئ سيكولوجية تعلم اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا وتعليمهم يمكن دراسة البيانات الوارده في الجدول رقم (٢٢) .

الجـــــدول رقـــم (٣٢)

يبين معدلات معرفة مبادئ سيكولوجية تعلم اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا وتعليمهم مصنفه بحسب التأهيل التربوي

المجمـــــوعات	ن	م	ع	قيمة ت
المؤهلين والمؤهلات تربويا	٤٠٨	٥٦ر٨	٢ر٨	ت = ٦٠ر٧ ذات
غير المؤهلين وغير المؤهلات تربويا	١٢٩	١٤ر٨	١ر٤	دلاله عند ٠١ر٠

وتشير النتائج في هذا الجدول رقم (٣٢) الى ما يلي :ـ

(أ) ان للتأهيل التربوي اثرا ملحوظا في مستوى معرفة المعلمين والمعلمات مبادئ سيكولوجية تعلم اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا وتعليمهم ، اذ أن معدل معرفة المعلمين والمعلمات المؤهلين والمؤهلات تربويا (٥٦ر٨ +) ومعدل معرفة المعلمين والمعلمات غير المؤهلين وغير المؤهلات تربويا (١٤ر٨ +) ، فالفرق بينهما كبير ، كما أن هذا الفرق معنوي بدرجة عاليه اذ بلغت قيمة الاحصائي (ت = ٦٠ر٧) بينما القيمه الحرجه ٥٩ر٢ عند ٠١ر٠ وهذا يدل على تفوق المعلمين والمعلمات المؤهلين والمؤهلات تربويا على غير المؤهلين وغير المؤهلات تربويا في معرفة المبادئ السيكولوجية التي توجه عملية تعلم تلاميذهم وتعليمهم وبالتالي فهم اكثر قدرة على تهيئة المواقف التعليميه التعلميه التي تتمشى مع هذه المبادئ السيكولوجيه ، بعكس المعلمين والمعلمات غير المؤهلين وغير المؤهلات تربويا .

(ب) تدل قيم الانحرافات المعياريه على تباعد افراد المجموعه الاولى (٢ر٨) حول المتوسط الحسابي لها ، اكثر من المجموعه الثانيه (١ر٤) ، اي أن التجانس بين افراد المجموعه الثانيه اكثر منه بين افراد المجموعه الاولى .

وهذه النتائج تتفق مع ما هو متوقع اذ ان المعلمين والمعلمات المؤهلين والمؤهلات تربويا قبل الخدمه او في اثنائها اتيحت لهم فرصة دراسة مساقات معينه في مبادئ سيكولوجية التعلم .

ومن اجل مزيد من دراسة هذا المتغير يمكن الرجوع الى الجدول رقم (٣٢)٠

الجـــدول رقـــم (٣٢)

يبين معدلات معرفة مبادئ سيكولوجية تعلم اطفال المرحـــلة الابتدائيه الدنيا وتعليمهم وصفه بحسب الجنس والتأهيل التربوي

الجنس	التأهيـــل	ن	م	ع	قيمة ت
ذكور	مؤهلون تربويا	٢١٦	٥٣	٥	ت = ٤٠ر١
	غير مؤهلين تربويا	٢٨	١٢	٢ر٧	
اناث	مؤهلات تربويا	١٩٢	٦٧ر٨	٢ر٨	ت= ١٨١ر٢٧
	غير مؤهلات تربويا	١٠١	١٢ر٥	٢ر٣	

وتشير هذه النتائج الوارده في الجدول رقم (٣٢) الى ان معدل معرفة المعلمين المؤهلين تربويا (٠٥٣٠) مرتفع نسبيا ٠ فهو اعلى من المتوسط العـــام (٠ ٤٥) ٠ وهذا يدل على انهم يعرفون مبادئ سيكولوجيه تعلم اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا وتعليمهم معرفة مقبوله ولكنها غير تامه ٠ اما معدل المعلمين غير المؤهلين تربويا فكان منخفضا بشكل ملحوظ (٠١٢) ٠ وهذا دلاله على أن معرفتهم مبادئ سيكولوجيه التعلم غير مرضيه ٠

أما مستوى معرفة المعلمات المؤهلات تربويا (٠ ٨ر٦٢) فيدل على انهن يعرفن هذه المبادئ السيكولوجيه بشكل جيد ٠ بينما معرفة غير المؤهـــلات تربويا (٠٥ر١٢) منخفض جدا ٠ ويدل على معرفه ضئيله ٠

وقد وصل الفرق بين معدلات المؤهلين وغير المؤهلين تربويا من افراد الجنس الواحد الى مستوى الدلاله ٠ اذ بلغت قيمة ت= ٤٠ر١ للفرق بين المعلمين المؤهلين تربويا (٠٥٣٠) والمعلمين غير المؤهلين تربويا (٠١٢) ٠

ونفس الشيء يمكن ان يقال عن المعلمات فقد وصل الفرق بين معـدلي

المؤهلات تربويا (+ ٦٧ر٨) وغير المؤهلات تربويا (+٥ر١٢) الى مستوى دلالة مرتفع جدا (ت = ٣ر١٨) بينما القيمه الحرجه (٦ر٢) عند مستوى ٠١ر٠ وهذا يدل على ان التأهيل التربوي ذو اثر فعال في معرفة المعلمين والمعلمات المبادئ السيكولوجيه التي توجه عملية التعلم والتعليم عند تلاميذ المرحله الابتدائيه الدنيا ٠

٣ - نوع التأهيل التربوي ومستوى معرفة مبادئ سيكولوجية تعلم اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا وتعليمهم

من اجل دراسة اثر نوع التأهيل التربوي على مستوى معرفة المعلمين والمعلمات مبادئ سيكولوجية تعلم اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا وتعليمهم يمكن الرجوع الى البيانات الوارده في الجدول رقم (٢٤) ٠

الجـــدول رقـــم (٢٤)

يبين معدلات معرفة مبادئ سيكولوجية تعلم اطفال المرحـــله الابتدائيه الدنيا وتعليمهم مختلفه بحسب نوع التأهيل التربوي

المجمـــوعات	ن	م	ع	قيمة ت
المؤهلون والمؤهلات تربويا قبل الخدمه	٢٤٠	٥٥ر٨	١٠ر٥	ت = ٨٥ر١٢
المؤهلون والمؤهلات تربويا في اثناء الخدمه	١٦٨	١ر٦٦	٤ر٢٧	

ويتضح من هذا الجدول رقم (٢٤) ما يلي :-

(أ) ان معدل معرفة مبادئ سيكولوجية تعلم اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا وتعليمهم عند المؤهلين والمؤهلات تربويا في اثناء الخدمه[1] (+١ر٦٦) اعلى

(١) وهم من خريجي الدورات التي يعقدها معهد التربيه التابع للاونروا/اليونسكو الذي يتولى تدريب المعلمين العاملين في الاقطار العربيه المضيفه للاجئين الفلسطينيين ٠

من معدل المؤهلين والمؤهلات قبل الخدمه [1] (٥٥ر٠) ، وقد وصل الفرق بينهما الى مستوى الدلاله ، اذ بلغت قيمة ت= ٨٥ر١٢ عند مستوى ١٠ر٠ وهذا يدل على ان الفرق جوهرى ، وان المؤهلين والمؤهلات تربويا في اثناء الخدمه يتفوقون على المؤهلين والمؤهلات تربويا قبل الخدمه في معرفتهم هذه المبادىء السيكولوجيه

(ب) ان تشتت افراد المجموعه الاولى (الانحراف المعيارى ٥ر١٠) اكبر منه في المجموعه الثانيه (ع= ٢٧ر٤) ، وهذا يدل على تباعد افراد المجموعه الاولى عن المتوسط الحسابي لها اكبر من تباعد افراد المجموعه الثانيه عن متوسطها الحسابي .

وقد سبقت الاشاره الى الاسباب التي يحتمل ان تكون وراء هذه النتائج [2]. ومن اجل مزيد من دراسة هذا المتغير (نوع التأهيل التربوى) يمكن الرجوع الى البيانات الوارده في الجدول رقم (٣٥) .

الجدول رقم (٣٥)

يبين معدلات معرفة مبادىء سيكولوجية تعلم اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا وتعليمهم مصنفه بحسب الجنس ونوع التأهيل التربوى

الجنس	نوع التأهيل التربوى	ن	م	ع	قيمة ت
ذكور	المؤهلون قبل الخدمه	١٦٦	٥١ر٣	٤	ت = ١٢ر١٧
	المؤهلون في اثناء الخدمه	٤٧	٥١ر٦	٣ر٢	
اناث	المؤهلات قبل الخدمه	٢١	٦٥ر٣	١ر٦	ت = ٢ر٢١
	المؤهلات في اثناء الخدمه	١٢١	١٠ر٦	١ر٦	

---

(١) وهم من خريجي معاهد اعداد المعلمين ومعاهد اعداد المعلمات .

(٢) ص ١٠٥ - ١٠٦

وتدل النتائج الواردة في هذا الجدول رقم (٣٥) ان لنوع التأهيل التربوي تأثيرا على معدل معرفة المعلمين والمعلمات مبادئ سيكولوجية تعلم اطفال المرحلة الابتدائية الدنيا وتعليمهم . فقد كان مستوى معرفة المعلمين المؤهلين تربويا في اثناء الخدمة (٥٩٫٦٠) يفوق مستوى معرفة المعلمين المؤهلين تربويا قبل الخدمة (٥٠٫٣٠) . ومن الجدير بالذكر ان النسبة التائية (ت = ١٢٫١٧) وقد وصلت بالفرق بين المعدلين الى مستوى الدلالة الاحصائية عند ٠٫٠١ مما يمكننا من استنتاج ان هذا الفرق هو فرق جوهري لم يأت بمحض الصدفة .

وفي حالة المعلمات كان الفرق بين معدل معرفة المؤهلات تربويا قبل الخدمة (٦٥٫٣٠) والمؤهلات تربويا في اثنائها (٦٨٫٦٠) فرقا معنويا ايضا .

وتتفق هذه النتائج مع ما سبق التوصل اليه من ان مستوى معرفة هذه المبادئ السيكولوجية عند خريجي الدورات التي يعقدها معهد التربية التابع للاونروا/اليونسكو يفوق مستوى خريجي معاهد اعداد المعلمين ومعاهد اعداد المعلمات قبل الخدمة .

٤ ـ سنوات الخدمة ومستوى معرفة مبادئ سيكولوجية تعلم اطفال المرحلة الابتدائية الدنيا وتعليمهم

توقع الباحث ان مستوى معرفة المعلمين والمعلمات لمبادئ سيكولوجية تعلم اطفال المرحلة الابتدائية الدنيا وتعليمهم يتحسن مع زيادة سنوات خبرتهم في التعليم . وقد جاء هذا الافتراض متفقا مع النتائج التي استخلصها الباحث لمدى تأثير سنوات الخدمة في معرفة المعلمين والمعلمات هذه المبادئ السيكولوجية كما يظهر في الجدول رقم (٣٦) .

الجـــدول رقـــم (٣٦)

يبين معدلات معرفة مبادئ سيكولوجية تعلم اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا وتعليمهم مصنفه بحسب سنوات الخبره في التعلم

المجموعات	ن	م	ع	قيمة ف
٠٠ ـ ٣ سنوات	٢٠٢	٤٥ر٢	٢٢ر١	ف = ١٥ر٤
٤ ـ ٧ سنوات	١٤٠	٤٦ر١	١٥ر٣	
أكثر من ٧ سنوات	١١٥	٥٦ر١	٢٢	

ويتضح من البيانات الوارده في هذا الجدول رقم (٣٦) ان هناك فرقا واضحا بين معدل معرفة المعلمين والمعلمات التابعين للفئه الثالثه (الاكثر من ٧ سنوات في الخدمه) معدلها (+١ر٥٦) ومعدل الفئتين الاخريين (الفئه الاولى +٢ر٤٥ ، الفئه الثانيه +١ر٤٦) ٠ وقد وصل الفرق بين معدلات المجموعات الثلاث الى مستوى الدلاله الاحصائيه حيث بلغت قيمة الاحصائي (ف) في هذه الحاله (١٥ر٤) بينما قيمة المنطقه الحرجه (٦٦ر٤) على اعتبار ان مستوى الدلاله هو ١٠ر٠ وهذا يدل على ان سنوات الخبره في التعلم ذات اثر فعال وايجابي على زيادة معرفة المعلمين والمعلمات لمبادئ سيكولوجية التعلم ٠

ومما تجدر الاشاره اليه ان كبر حجم الانحرافات المعياريه للفئات الثلاث (١ر٢٢ ، ٣ر١٥ ، ٢٢) يدل على تباعد الافراد في المجموعات الثلاثه عـــن المتوسط الحسابي لكل منها ٠

وهكذا فان النتائج ، بوجه عام ، التي توصلت اليها الدراسه فيما يتعلق بمستوى معرفة المعلمين والمعلمات لمبادئ سيكولوجية تعلم اطفال المرحلـــــه الابتدائيه الدنيا وتعليمهم تشابه الى حد كبير النتائج التي تم التوصل اليها في الفصلين السابقين ، مما يدل على ترابط اجزاء الاستفتاء المستخدم في هذا المجال مع باقي محتويات الاستفتاء ككل ٠

XXXXXX

الفصل الرابع

النتائج المتعلقة بتأثير كل من الجنس والتأهيل التربوي وسنوات الخدمة على معرفة طبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف

خصص الباحث هذا الفصل للوقوف على مستوى معرفة المعلمين والمعلمات لطبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف • ومعرفة مدى تأثير كل من الجنس والتأهيل التربوي وسنوات الخدمة على هذا المستوى • وكل هذا يتفق مع الهدف الاول والثاني لهذه الدراسة •

وكما سبقت الاشاره عن المجال الثالث للاستفتاء المستخدم في هذه الدراسه • ان هذا الاستفتاء قد احتوى على (٢٦)[١] فقره مختلفه قصد منها الوقوف على مستوى معرفة المعلمين والمعلمات لطبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف •

وعند تحليل النتائج التي حصل عليها الباحث من اجابات المعلمين والمعلمات عن جميع الفقرات المتعلقه بهذا المجال • وكان معدل معرفة المعلمين والمعلمات لهذا البرنامج (٦٠) علما بان العلامه العليا المتوقعه في حالة اي فرد هي (+٥٢)[٢] في حالة المعرفه التامه • والعلامه الدنيا المتوقعه هي (–٥٢)[٣] في حالة عدم المعرفه التامه • بينما العلامه الداله على المتوسط الحسابي هي (صفر)[٤]

---

(١) القسم الثاني من الملحق رقم (٢) •

(٢) في حالة الاجابه الصحيحه عن جميع الفقرات :
٢٦ × (+٢) = (+٥٢)

(٣) في حالة الاجابه الخاطئه عن جميع الفقرات :
٢٦ × (–٢) = (–٥٢)

(٤) اذا لم يكن المعلم متأكدا من جميع الفقرات :
٢٦ × صفر = (صفر)

وتدل هذه النتائج على مستوى منخفض جداً عند المعلمين والمعلمات في معرفة طبيعة البرنامج الملائم لنظام معلم الصف ٠ ويحتمل ان يرجع السبب في ذلك الى حداثة هذا النظام وجدته في المدارس الابتدائيه الدنيا ٠ وبالتالي لم تتح الفرصه للمعلمين والمعلمات لفهم جوانب هذا البرنامج ٠

وفيما يلي تحليل نتائج معرفة المعلمين والمعلمات لطبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف مستقه بحسب المتغيرات المعتمده في هذه الدراســـه ٠

١ ـــ الجنس ومعرفة طبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظـــام معـــلم الصـــف

للوقوف على مدى تأثير الجنس في معرفة طبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف يمكن الرجوع الى البيانات الوارده في الجدول رقم (٣٧)٠

الجـــدول رقـــم (٣٧)

يبين معدلات معرفة طبيعة البرنامج التعليمي

الملائم لنظام معلم الصف مستقه بحسب الجنس

المجموعات	ن	م	ع	قيمة ت
المعلمون	٢٤٤	٦ر٥	٨ر١	ت= ١٧ر٠ ليست ذات دلاله عند ١٠ر٠
المعلمات	٢١٢	٣ر٦	٣ر١٠	

ويلاحظ من نتائج هذا الجدول رقم (٣٧) ما يلي :ـــ

(أ) ان مستوى معرفة المعلمين لطبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف (٦ر٥) اقل مما هو عليه عند المعلمات (٣ر٦) ٠ كما لم يصل الفرق بين هذين المعدلين الى مستوى الدلاله الاحصائيه عند ١٠ر٠ (النسبه التائيه ت= ١٧ر٠ للفرق بين المعدلين لا تصل الى مستوى الدلاله الاحصائيه عند ١٠ر٠) وهذا يدل على ان مستوى معرفة كل من المعلمين والمعلمات لطبيعـــة

البرنامج التعليمي الملائم يكاد يكون متساويا وذلك لضآلة الفرق بين معدليهما ٠

(ب) ان قيم الانحرافات المعياريه تدل على تباعد افراد المجموعه الثانيه (المعلمات) عن المتوسط الحسابي لها اكثر من تباعد افراد المجموعه الاولى (المعلمون) ٠

ومن المحتمل كما سبق ذكره ان يرجع السبب في هذه النتائج كلها الى عدم معرفة المعلمين والمعلمات لطبيعة هذا النظام ٠ بشكل عام نظرا لحداثة الاخذ به وتطبيقه عمليا في المدارس الابتدائيه في الاردن ٠

٢ – التأهيل التربوي ومعرفة طبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف

كان للتأهيل التربوي اثر واضح في مستوى معرفة المعلمين والمعلمات لطبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف كما يظهر من النتائج الوارده في الجدول رقم (٣٨) ٠

الجدول رقم (٣٨)

يبين معدلات معرفة طبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف مصنفه بحسب التأهيل التربوي

المجموعات	ن	م	ع	قيمة ت
المؤهلون والمؤهلات تربويا	٤٠٨	٦ر٤	٤ر٥	ت = ٢ر١٢
غير المؤهلين وغير المؤهلات تربويا	١٢٩	٣٠ر٥	٧ر٤	

ويلاحظ من هذا الجدول رقم (٣٨) ما يلي :–

(أ) ان معدل معرفة المعلمين والمعلمات المؤهلين والمؤهلات تربويا هو

(٠ ١ر٦) وهو اعلى من المتوسط العام (صفر) بقليل • ولكنه اعلى بكثير من معدل معرفة المعلمين والمعلمات غير المؤهلين وغير المؤهلات تربويا (— ١ر٥) • وقد وصلت النسبه التائيه (ت= ٧ر١٢) بالفرق بين هذين المعدلين الى مستوى الدلاله الاحصائيه عند ١٠ر٠ وهذا يؤكد ان الفرق بين مستوى المعرفه عند المجموعتين هو فرق جوهري • وان التأهيل التربوي او عدمه يؤثر بشكل فعال على مستوى معرفة المعلمين والمعلمات للبرنامج التعليمي المدعم لنظام معلم الصف •

(ب) ان المتوسط الحسابي لمستوى معرفة المعلمين والمعلمات غير المؤهلين وغير المؤهلات تربويا لطبيعة البرنامج التعليمي الملائم (ـ ١ر٥) لا يدل على عدم تأكدهم من هذا البرنامج فحسب بل يدل على ان فكرتهم وتصورهم له خاطئه تماما •

(جـ) تدل قيمتا الانحرافات المعياريه (١ر٥ ، ٠٦ر١) على تقارب التشتت بين افراد كل من المجموعتين عن الوسط الحسابي لهما •

هذا وقد سبق ذكر العوامل التي ينتظر ان تجعل المعلمين والمعلمات المؤهلين والمؤهلات تربويا اكثر معرفة بالجوانب المختلفه لمهنة التعليم من المعلمين والمعلمات غير المؤهلين وغير المؤهلات تربويا • وهي عوامل يمكن أن تذكر هنا •(١)

ومن اجل مزيد من دراسة اثر التأهيل التربوي او عدمه على معرفة طبيعة البرنامج التعليمي المدعم لنظام معلم الصف • يمكن الرجوع الى البيانات الوارده في الجدول رقم (٢٦) •

---

(١) ص ٩٠ - ٩١

الجـــدول رقـــم (٣٩)

يبين معدلات معرفة طبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف مصنفة بحسب الجنس والتأهيل التربوي

الجنس	التأهيل	ن	م	ع	قيمة ت
ذكور	مؤهلون تربويا	٢١٦	٠ر٦	٤ر٧	ت = ٣١ر٤
	غير مؤهلين تربويا	٢٨	٠ر٢	٣ر٢	
اناث	مؤهلات تربويا	١٩٢	٠ر١٣	٤	ت = ٢ر٨٨
	غير مؤهلات تربويا	١٠١	-٠ر٧	٣	

وتشير هذه النتائج في الجدول رقم (٣٩) الى ما يلي :-

(أ) تتفق نتائج المعلمين في هذا الجدول رقم (٣٩) مع النمط العام الذى دلت عليه النتائج في الجدول السابق رقم (٣٨) ، اذ ان مستوى معرفة المعلمين المؤهلين تربويا (+ ٠ر٦) يفوق مستوى معرفة المعلمين غير المؤهلين تربويا (+ ٠ر٢)، وان الفرق بين المعدلين قد وصل الى مستوى الدلالة الاحصائية ت = ٣١ر٤ عند ٠ر٠١ وفي حالة المعلمات ، نجد ان الفرق بين معدلي المؤهلات منهن تربويا وغير المؤهلات تربويا (+ ٠ر١٣ للمؤهلات تربويا ، - ٠ر٧ لغير المؤهلات تربويا) قد وصل الى مستوى الدلالة الاحصائية عند ٠ر٠١ أي انه فرق جوهري .

ومن الجدير بالذكر ان النسبة التائية ت = ٢ر٨٨ للفرق بين معدلي مجموعتي المعلمات قد وصلت الى مستوى الدلالة الاحصائية عند ٠ر٠١

ولا يخفى ان هذه النتائج تتفق مع ما هو متوقع حيث ان التأهيل التربوي يزيد من خبرة الفرد في جوانبها المختلفة .

٢- نوع التأهيل التربوي ومستوى معرفة طبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف .

للوقوف على مدى اختلاف مستوى معرفة المعلمين والمعلمات لطبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف باختلاف نوع التأهيل التربوي الذى تلقوه .

قام الباحث باستخدام معدل معرفة المعلمين والمعلمات المؤهلين والمؤهلات تربويا للبرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف ، ثم صنفها بحسب نوع التأهيل التربوي ، كما يظهر في الجدول رقم (٤٠) .

الجـــدول رقـــم (٤٠)

يبين معدلات معرفة طبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف بحسب نوع التأهيـــل التربـــوي

المجمـــوعات	ن	م	ع	قيمة ت
المؤهلون والمؤهلات تربويا قبل الخدمه	٢٤٠	٠ر٣٥	٠ر٢٦	ت = ٢٣ر٣١
المؤهلون والمؤهلات تربويا في اثناء الخدمه	١٦٨	٠ر١٥	٠ر٢٠	

ويلاحظ من النتائج في هذا الجدول رقم (٤٠) ما يلي :-

ان هناك فرقا كبيرا بين معدل معرفة طبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف عند المعلمين والمعلمات المؤهلين والمؤهلات تربويا في اثناء الخدمه (٠ر١٥) ومعدل المعلمين والمعلمات المؤهلين والمؤهلات تربويا قبل الخدمه (٠ر٣٥) ، كما وصلت النسبه التائيه للفروق بين هذين المعدلين الى مستوى الدلاله الاحصائيه عند ١ر٠ ، مما يمكننا من استنتاج ان الفروق بين المعدلات عند مجموعتي المؤهلين والمؤهلات اثناء الخدمه والمؤهلين والمؤهلات قبل الخدمه هي فروق جوهريه .

ومعنى ذلك ان مستوى معرفة طبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظـــام معلم الصف عند مجموعة المعلمين والمعلمات ممن تخرجوا في معهد التربيـــه التابع للاونروا/اليونسكو يفوق مستوى معرفة مجموعة المعلمين والمعلمات ممـــن تخرجوا أو تخرجن من معاهد اعداد المعلمين والمعلمات .

وكما سبق القول ، من المحتمل ان يرجع السبب في ذلك الى ان المعلمين العاملين في مدارس وكالة الغوث يطبقون ما يدرسونه على مواقف تعليميه تعلميه

أولا بأول . وبذلك تتاح لهم فرصة تجريب المعلومات النظرية التي يدرسونها ووضعها موضع التنفيذ . وبذا تكون خاضعة للتعديل والتطوير . مما يؤدى الى بلورتها ووضوحها في اذهانهم .

اما في حالة الاعداد قبل الخدمه في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات فتظل المعلومات نظريه الى حد كبير ولا تتاح الفرصه لتطبيقها وتطويرهـا الا قليلا في اثناء فترة التدريب العملي . وهي فترة لا تعادل في مدتها وطبيعتها الفرصه التي تتاح للمعلمين الممارسين .

ومن اجل مزيد من دراسة هذا المتغير (التأهيل التربوي) على مستوى معرفة المعلمين والمعلمات لطبيعة البرنامج التعليمي الملائم . يمكن الرجـوع الى البيانات الوارده في الجدول رقم (٤١) .

الجـــدول رقـــم (٤١)

يبين معدلات معرفة طبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف بمفرده بحسب الجنس ونوع التأهيل التربوي

الجنس	نوع التأهيل التربوي	ن	م	ع	قيمة ت
ذكور	المؤهلون قبل الخدمه	١٦٩	٦ر٣	١ر٤	ت = ٨ ١ر٥٢
	المؤهلون في اثناء الخدمه	٤٧	٣ر١٥	١ر٢	
اناث	المؤهلات قبل الخدمه	٧١	٣ر٩	١ر١	ت = ٤ر٤١
	المؤهلات في اثناء الخدمه	١٢١	٦ر١٥	١ر٢	

ويشير هذا الجدول رقم (٤١) الى ما يأتي .

ان هناك فرقا ملحوظا بين المؤهلين تربويا قبل الخدمه والمؤهلين تربويا في اثناء الخدمه من افراد الجنس الواحد . اذ ان الفرق بين معدلي المعلمين المؤهلين تربويا قبل الخدمه (٦٠ر٢) والمؤهلين تربويا في اثناء الخدمـــــه

(٠٣ر١٥) قد وصل الى مستوى الدلاله • حيث كانت قيمة ت= ٨ ار٣٢ • بينما كانت القيمه الحرجه تساوى (٦ر٢) على اساس ان مستوى الدلاله ١٠ر•

وفي حالة المعلمات نجد ان الفرق بين معدلي معرفة البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف عند مجموعتي المؤهلات تربويا قبل الخدمه (٣٠ر٩) والمؤهلات تربويا في اثناء الخدمه (٦٠ر١٥) قد وصل ايضا الى مستوى الدلاله الاحصائيه عند ١٠ر• ومن الجدير بالذكر ان النسبه التائيه ت= ٤ر١١ قد وصلت للفرق بين المعدلين الى مستوى الدلاله الاحصائيه عند ١٠ر•

وهذا يدل على ان هذه الفروق جوهريه لم تأت بعامل الصدفه (١)

وهكذا يمكن استنتاج ان هناك تأثيرا لنوع التأهيل التربوي على مستوى معرفة المعلمين والمعلمات لطبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف • كما ان مستوى معرفة المعلمين والمعلمات ممن تخرجوا او تخرجن في معهد التربيه التابع للاونروا/اليونسكو • يفوق معرفة المعلمين والمعلمات ممن تخرجوا وتخرجن في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات •

٤ — سنوات الخدمه ومعرفة طبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف

وحتى يتمكن الباحث من الوقوف على مدى تأثير سنوات الخدمه في التعليم على مستوى معرفة طبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف • قام بتحليل النتائج بحسب سنوات الخدمه • ويبينها الجدول رقم (٤٦) •

---

(١) وعند مقارنة قيم الانحرافات المعياريه للمجموعات المختلفه يتبين تقارب افراد المجموعه الواحده من المتوسط الحسابي لها • وفي هذا دلالة على التجانس النسبي بين افراد المجموعه الواحده •

الجـــدول رقـم (٤٢)

يبين معدلات معرفة طبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف بحسب سنوات الخدمه

المجموعات	ن	م	ع	قيمة ف
صفر ــ ٣ سنوات	٢٠٢	١ر٠	٢ر٧	ف = ٦ر٧٤
٤ ــ ٧ سنوات	١٤٠	١ر٨	٢ر١٠	
أكثر من ٧ سنوات	١٦٥	١ر٩	١ر٨	

وتشير النتائج الوارده في هذا الجدول رقم (٤٢) الى ما يلي :ـ

(أ) ان هناك تقاربا بين معدل معرفة طبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف عند افراد الفئتين الثانيه والثالثه . وكانت المعدلات في هاتين الفئتين (+١ر٨ ، +١ر٦) تزيد زيادة ملحوظه عن معدل الفئه الاولى (+١ر٠) . كما ان النسبه التباينيه للفروق بين هذه المعدلات عند الفئات الثلاث (ف = ٦ر٧٤) قد وصلت الى مستوى الدلاله الاحصائيه عند ٠ر١ مما يمكننا من استنتاج ان الفروق بين المعدلات هي فروق جوهريه . وان لسنوات الخدمه اثرا واضحا في مستوى معرفة المعلمين والمعلمات لطبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف .

(ب) بمقارنة الانحرافات المعياريه (٢ر٧ ، ٢ر٢٠ ، ١ر٨) للفئات الثلاث يتضح ان الفروق بين افراد المجموعه الثانيه . أي (٤ ــ ٧ سنوات) . اكبر من الفروق بين افراد المجموعتين الاولى والثالثه .

ومن المحتمل ان يرجع السبب في الانخفاض الملحوظ لمعدل معرفة افراد المجموعه الاولى لطبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف الى حداثة عهدهم بالمهنه . وان مستوى المعرفه يتحسن كلما ازدادت سنوات خبرتهم في مهنة التعليم تحت اشراف وتوجيه جديدين . وبعباره اخرى يتوقع الباحث ان يصبح المعلم اكثر تفهما لطبيعة البرنامج التعليمي الملائم للمرحله الابتدائيه الدنيا كلما طال به العهد في مهنة التعليم .

الفصل الخامس

النتائج المتعلقة بتأثير كل من المؤهل والتأهيل التربوي وسنوات الخدمة على معرفة أساليب التدريس الملائمة لنظام معلم الصف

رأى الباحث تخصيص هذا الفصل لدراسة مدى معرفة المعلمين والمعلمات لطبيعة أساليب التدريس الملائمة وخصائصها ، وذلك انها ضمن ما يتطلبه الهدفان الاول والثاني لهذا البحث .

وقد احتوى الاستفتاء المستخدم على (٢٢)[1] فقرة مختلفة للوقوف على مستوى معرفة المعلمين والمعلمات لاساليب التدريس الملائمة لنظام معلم الصف.

وعند تحليل النتائج التي حصل عليها الباحث من اجابات المعلمين والمعلمات عن جميع الفقرات الخاصة بهذا المجال ، كان معدل معرفة المعلمين والمعلمات لاساليب التدريس الملائمة لنظام معلم الصف (+ ٢٧) ، مع العلم ان العلامة العليا المتوقعة في حالة اي فرد هي (+٤٦)[2] في حالة المعرفة التامة لاساليب التدريس الملائمة والعلامة الدنيا في حالة عدم المعرفة التامة هي (– ٤٦)[3] مارة بالمتوسط الحسابي (صفر)[4] .

وتدل هذه النتائج على معرفة مقبولة الى حد ما ، لاساليب التدريس الملائمة لنظام معلم الصف عند معلمي ومعلمات الصف .

---

(١) القسم الثالث من الملحق رقم (٢) .

(٢) العلامة العليا تكون عندما يجيب الفرد اجابة صحيحة على جميع الفقرات = ٢٣ × (+٢) = (+٤٦)

(٣) ٢٣ × (–٢) = (–٤٦) .

(٤) ٢٣ × صفر = (صفر) .

وقد يرجع السبب في ذلك الى ان هذا الجانب من عمل المعلمين والمعلمات يلاقي عنايه وتوجيها كافيين من قبل مديري ومديرات المدارس والموجهين التربويين . أضف الى ذلك ان هذا الجانب يلاقي عنايه ملحوظه في برامج اعداد المعلمين وتدريبهم .

وهذا يتفق مع ما توصل اليه الاستاذ الدكتور عبدالرحمن عدس " بأن معدل الصعوبه الخاصه بطريقة التدريس وما يتصل بها التي يواجهها المعلمون والمعلمات في الاردن كان اقل مما هو متوقع بكثير ."(١)

وفيما يلي تحليل لنتائج معرفة المعلمين والمعلمات لاساليب التدريس الملائمه لنظام معلم الصف حسب الجنس والتأهيل التربوي وسنوات الخدمه في التعليم .

١ - الجنس ومعرفة اساليب التدريس الملائمه لنظام معلم الصف .

للوقوف على مدى تأثير الجنس على معرفة اساليب التدريس الملائمه لنظام معلم الصف يمكن الرجوع الى الجدول رقم (٤٣) .

الجدول رقم (٤٣)(٢)

يبين معدلات معرفة اساليب التدريس الملائمه لنظام معلم الصف حسب الجنس

المجموعات	ن	م	ع	قيمة ت
المعلمون	٢٤٨	٤ر٢٥	٨ر٦	ت = ١٦ر٥
المعلمات	١٦٢	٥ر٢٣	٥ر١٧	

(١) د . عبدالرحمن عدس . المرجع السابق . ص ٢٤ .
(٢) تدل قيم الانحرافات المعياريه على تباعد افراد مجموعة المعلمات (ع= ٥ر١٢) عن المتوسط الحسابي لها اكثر من تباعد افراد مجموعة المعلمين (ع= ٨ر٦).

ويتضح من هذا الجدول رقم (٤٣) ما يلي :-

(أ) الارتفاع النسبي في مستوى معرفة اساليب التدريس الملائمه لنظام معلم الصف عند كل من المعلمين والمعلمات (٠ر٢٥ للمعلمين ، ٠ر٢٣ للمعلمات).

وقد يرجع السبب في ذلك الى نفس الاسباب التي ذكرت في الصفحه السابقه[1] عند تحليل الارتفاع في مستوى معرفة المعلمين والمعلمات بشكل عام لاساليب التدريس الملائمه لنظام معلم الصف .

(ب) ان معدل معرفة المعلمين لاساليب التدريس الملائمه لنظام معلم الصف (٠ر٢٥) اعلى من معدل معرفة المعلمات (٠ر٢٣) ، كما وصل الفرق بين هذين المعدلين (ت = ٥ر١٦) الى مستوى الدلاله الاحصائيه عند ٠ر٠١ . مما يجعلنا نقول ان الفرق بين المعدلين هو فرق جوهري لا يرجع الى الصادفه . وان مستوى معرفة المعلمين لاساليب التدريس الملائمه يفوق مستوى معرفة المعلمات ولا يجد الباحث تعليلا لهذه النتيجة التي جاءت مختلفه عن النتائج السابقه جميعها ، فهي بحاجه الى دراسة خاصه بها .

٢- التأهيل التربوي ومعرفة اساليب التدريس الملائمه لنظام معلم الصف

للوقوف على مدى تأثير التأهيل التربوي على معرفة اساليب التدريس الملائمه لنظام معلم الصف يمكن الرجوع الى الجدول رقم (٤٤) .

---

(١) ص ١٢٩

الجـــــدول رقـــم (٤٤)(١)

بين معدلات معرفة اساليب التدريس الملائمه

لنظام معلم الصف حسب التأهيل التربوي

المجموعات	ن	م	ع	قيمة ت
المؤهلون والمؤهلات تربويا	٤٠٨	٣٠ر٢	٤ر٢	ت = ٥٨ر١٤
غير المؤهلين وغير المؤهلات تربويا	١٢٦	٥ر٢	٢ر١	

وتشير النتائج الوارده في الجدول رقم (٤٤) الى ما يلي :-

أن هناك فرقا واضحا بين مستوى معرفة اساليب التدريس الملائمه لنظام معلم الصف عند المعلمين والمعلمات المؤهلين والمؤهلات تربويا (+ ١ر٣٠) وعند المعلمين والمعلمات غير المؤهلين وغير المؤهلات تربويا (+ ١ر٥) • وكان هذا الفرق معنويا بدرجه عاليه • اذ بلغت قيمة الاحصائي ت = ٥٨ر١٤ بينما القيمه الحرجه (٦٥ر٢) عند ١٠ر٠ وهذا يدل على ان هذا الفرق لم يأت بالصدفه • بل هو فرق جوهري • اي ان مستوى معرفة المعلمين والمعلمات المؤهلين والمؤهلات تربويا لاساليب التدريس الملائمه لنظام معلم الصف يفوق مستوى معرفة غير المؤهلين وغير المؤهلات تربويا •

وتتفق هذه النتائج مع ما هو متوقع لان الغايه الرئيسيه لاي برنامج من برامج التأهيل التربوي هي مساعدة المعلمين والمعلمات على تحسين اساليب تدريسهم •

كما تتفق مع ما توصل اليه الاستاذ الدكتور عبدالرحمن عدس " بأن معدل الصعوبه التي يواجهها المعلمون والمعلمات المؤهلون والمؤهلات تربويا بشأن طريقة التدريس وما يتصل بها اقل من معدل الصعوبه التي يواجهها غير المؤهلين وغير المؤهلات ."(٢)

---

(١) يظهر من قيم الانحرافات المعياريه ان افراد مجموعة المعلمين والمعلمات المؤهلين والمؤهلات تربويا اكثر تباعدا (تشتتا) من افراد مجموعة المعلمين والمعلمات غير المؤهلين وغير المؤهلات تربويا •

(٢) د • عبد الرحمن عدس • المرجع السابق • ص ٢٦ •

يبين اجل مزيد من دراسة اثر التأهيل التربوي او عدمه على مستوى معرفة المعلمين والمعلمات لاساليب التدريس الملائمة لنظام معلم الصف يمكن الرجوع الى البيانات الواردة في الجدول رقم (٤٥) .

الجدول رقـــم (٤٥)(١)

يبين معدلات معرفة اساليب التدريس الملائمة لنظام معلـــم الصف صنفه بحسب الجنس والتأهيل التربوي

الجنس	التأهيـــل	ن	م	ع	قيمة ت
ذكور	مؤهلين تربويا	٢١٦	٢٧ر٥	٣ر٥	ت= ٢١ر٧٤
	غير مؤهلين تربويا	٢٨	٩ر٣	٣ر٩	
اناث	مؤهلات تربويا	١٩٣	٣٣ر٩	١ر٦	ت= ١٣٢ر١٨
	غير مؤهلات تربويا	١٠١	٤	٢ر٣	

يلاحظ في النتائج الواردة في هذا الجدول رقم (٤٥) انها تتفق مع ما سبق استنتاجه من ان التأهيل التربوي اثرا ملموسا في رفع مستوى معرفـــة المعلمين والمعلمات لاساليب التدريس الملائمة لنظام معلم الصف . كما يلاحظ في الجدول نفسه ان معدل معرفة المعلمين المؤهلين تربويا لاساليب التدريس (+٥ر٢٢) كان مرتفعا بالمقارنة بمعدل معرفة المعلمين غير المؤهلين تربـــويا (+٣ر٩) . والنسبة التائية (ت= ٢١ر٧٤) قد وصلت بالفرق بين معدلـــي هاتين المجموعتين الى مستوى الدلالة الاحصائية عند ١٠ر وهذا يعزز النتيجـــة الواردة في الجدول السابق (رقم ٤٤) وتدل على تفوق المعلمين المؤهلـــين تربويا في معرفة اساليب التدريس المناسبة لنظام معلم الصف بالنسبة للمعلمين غير المؤهلين .

---

(١) تدل قيم الانحرافات المعيارية على عدم تباعد (عدم تشتت) افراد كل مجموعة عن المتوسط الحسابي لها .

ونفس الشيء يمكن ان يقال عن المعلمات ، فهناك فرق كبير بين معدل معرفة المعلمات المؤهلات تربويا (٢٣ر٠) ومعدل معرفة المعلمات غير المؤهلات تربويا (١٠ر٠) ، كما ان الفرق بين هذين المعدلين كان معنويا بدرجة عالية عند ١ر٠ ، وهذا يعكس اثر التأهيل التربوي على مستوى معرفة المعلمات لاساليب التدريس الملائمة .

وهذه النتائج كلها تتفق مع ما هو متوقع ، لان الهدف الرئيسي لأي برنامج من برامج التأهيل التربوي ، هو مساعدة المعلمين والمعلمات على تحسين أساليب تدريسهم .

٢ — نوع التأهيل التربوي ومستوى معرفة اساليب التدريس الملائمة لنظام معلم الصف

للوقوف على مدى تأثير كل من التأهيل التربوي قبل الخدمه وفي اثنائها استخرج الباحث معدل معرفة المعلمين والمعلمات المؤهلين والمؤهلات قبل الخدمه في معاهد اعداد المعلمين ، وقارنها بمعدل معرفة اساليب التدريس الملائمه لنظام معلم الصف عند المعلمين والمعلمات المؤهلين والمؤهلات تربويا في اثناء الخدمه . ويبين الجدول رقم (٤٦) هذه المعدلات .

الجـدول رقـم (٤٦)

يبين معدلات معرفة اساليب التدريس الملائمه لنظام معلم الصف حسب نوع التأهيل التربوي

المجموعات	ن	م	ع	قيمة ت
المؤهلون والمؤهلات تربويا قبل الخدمه	٢٤٠	٢٧	١ر٢	ت = ١ر٢٦
المؤهلون والمؤهلات تربويا في اثناء الخدمه	١٦٨	٢٤ر٨	٢ر٣	

وتدل النتائج الوارده في هذا الجدول رقم (٤٦) على تفوق المعلمين

والمعلمات المؤهلين والمؤهلات تربويا في اثناء الخدمه ممن تخرجوا في معهد التربيه (٣٤ر٨٠) . اذا قورنوا بالمعلمين والمعلمات المؤهلين والمؤهلات تربويا قبل الخدمه (٢٢٠) . كما وصلت الفروق بين المعدلين الى الدلاله الاحصائيه حيث كانت قيمة الاحصائي (ت= ٦٦ر٢) بينما القيمه الحرجه (٦١ر٢) عند ٠١ر٠ وهذا يدل على تفوق المعلمين والمعلمات المؤهلين والمؤهلات تربويا في اثناء الخدمه على المؤهلين والمؤهلات تربويا قبل الخدمه في مستوى معرفة اساليب التدريس الملائمه لنظام معلم الصف .

وقد حاول الباحث ان يحلل لهذا في اكثر من موضع سابق ومن اجل مزيد من دراسة هذا المتغير (نوع التأهيل التربوي) واثره على مستوى معرفة المعلمين والمعلمات لاساليب التدريس الملائمه لنظام معلم الصف . يمكن الرجوع الى النتائج الوارده في الجدول رقم (٤٧) .

الجـــدول رقـــم (٤٧)[1]

يبين معدلات معرفة اساليب التدريس الملائمه لنظام معلم الصف مصنفه بحسب الجنس ونوع التأهيل التربوي

الجنس	نوع التأهيل التربوي	ن	م	ع	قيمة ت
ذكور	المؤهلين قبل الخدمه	١٦٦	٢٦ر١	١ر١	ت= ٢ر١٢
	المؤهلين في اثناء الخدمه	٤٧	٣٤ر٧	٤ر٢	
اناث	المؤهلات قبل الخدمه	٧١	٢٩ر٢	٢ر١	ت= ٢٧ر١٣
	المؤهلات في اثناء الخدمه	١٢١	٣٥ر٢	٣ر٢	

ويتبين من دراسة النتائج الوارده في الجدول رقم (٤٧) انها تتفق مع ما سبق التوصل اليه من النتائج الوارده في الجدول رقم (٤٦) .

---

(١) تدل قيم الانحرافات المعياريه على تقارب افراد كل مجموعه من المتوسط الحسابي لها .

لقد كان معدل معرفة المعلمين المؤهلين تربويا قبل الخدمة لطريقة التدريس الملائمة لنظام معلم الصف هو (٦١ر١٠) وهو دون معدل معرفة المعلمين المؤهلين تربويا في اثناء الخدمة (٣٢ر٢) وان الفرق بين المعدلين وصل الى مستوى الدلالة الاحصائية (ت = ١٧ر٢) عند ٠ر٠١ وهذا يدل على تفوق المعلمين المؤهلين تربويا في اثناء الخدمة على المعلمين المؤهلين تربويا قبل الخدمة في معرفة اساليب التدريس الملائمة لنظام معلم الصف :

وكان معدل معرفة المعلمات المؤهلات تربويا قبل الخدمة (٦١ر٢٠) دون معدل معرفة المعلمات المؤهلات تربويا في اثناء الخدمة (٣٥ر٢٠) كما وصل الفرق بين هذين المعدلين الى مستوى الدلالة الاحصائية (ت = ١٢ر٢٧) عند ٠ر٠١ ويدل ذلك على تفوق المعلمات المؤهلات تربويا في اثناء الخدمة على المعلمات المؤهلات تربويا قبل الخدمة في معرفة اساليب التدريس الملائمة لنظام معلم الصف .

وهكذا يمكننا استنتاج تفوق مستوى المعلمين والمعلمات ممن تخرجوا وتخرجن في دورات معهد التربية التابع للاونروا/اليونسكو على المعلمين والمعلمات المتخرجين في معاهد اعداد المعلمين . وهذا يؤكد نفس النتيجة التي توصل اليها الباحث من جداول سابقة .

<u>٤ — سنوات الخدمة ومستوى معرفة اساليب التدريس الملائمة لنظام معلم الصف</u>

للوقوف على مدى تأثير سنوات الخدمة في التعليم على مستوى معرفة اساليب التدريس الملائمة لنظام معلم الصف عند المعلمين والمعلمات ، يمكن الرجوع الى الجدول رقم (٤٨) .

الجـــدول رقـــم (٤٨)

يبين معدلات معرفة اساليب التدريس الملائمة

لمعلم الصف مصنفة بحسب سنوات الخدمـــة

المجموعات	ن	م	ع	قيمة ف
صفر – ٣ سنوات	٢٠٢	١٩ر٠	١٠	ف = ١ر٩٤
٤ – ٧ سنوات	١٤٠	٢٦ر٠	٦ر٧	
أكثر من ٧ سنوات	١١٥	٢٨ر٠	١٣	

ويظهر من النتائج الواردة في الجدول رقم (٤٨) ما يلي :-

(أ) ان تأثير سنوات الخدمة على مستوى معرفة اساليب التدريس الملائمة لنظام معلم الصف عند افراد الفئات الثلاث كان واضحا .

فقد كان مستوى معرفة افراد الفئة الاولى منخفضا نسبيا (+١٩ر٠) اذا علمنا ان المتوسط العام هو (صفر) . ثم ازداد هذا المستوى الى (٢٦ر٠) عند افراد الفئة الثانية . واخيرا وصل الى (+٢٨ر٠) عند افراد الفئة الثالثة . التي امضت اكثر من ٧ سنوات في مهنة التعليم .

ومن الملاحظ ان النسبة التباينية (ف = ١ر٩٤) للفروق بين المعدلات الخاصة بالفئات الثلاث قد بلغت مستوى الدلالة الاحصائية . مما يمكننا من استنتاج ان الفروق بين مستوى معرفة المعلمين والمعلمات لاساليب التدريس الملائمة لنظام معلم الصف هي فروق جوهرية . وهذا يدل على الاثر الايجابي الفعال لسنوات الخدمة على مستوى معرفة المعلمين والمعلمات لاساليب التدريس الملائمة لنظام معلم الصف .

(ب) تدل قيم الانحرافات المعيارية (١٠ ، ٦ر٧ ، ١٣) على تباعد افراد كل مجموعة عن متوسطها الحسابي . وهذا التباعد اكثر وضوحا عند افراد المجموعة الثالثـــة .

وهذه النتائج تتفق مع ما توصل اليه الاستاذ الدكتور عبد الرحمن عدس " بأن معدلات الصعوبه الخاصه بطريقة التدريس التي يواجهها المعلمون والمعلمات تقل كلما ازدادت سنوات خبرة المعلم في مهنته ." (١)

xxxxxx

---

(١) د . عبد الرحمن عدس ، المرجع السابق ، ص ٦١ .

الباب الرابع

استخلاص النتائج (٢)

الباب الرابع

استخلاص النتائج (٢)

الفصل الاول :

النتائج المتعلقه بمدى توفر الظروف الماديه اللازمه لنجاح نظام معلم الصف في مدارس المرحله الابتدائيه الدنيا •

الفصل الثاني :

النتائج المتعلقه بمستوى معرفة مديري مدارس المرحله الابتدائيه الدنيا ومديراتها للجوانب الاساسيه في التوجيه التربوي بهذه المرحله •

الفصل الثالث :

النتائج المتعلقه بمستوى معرفة الموجهين والموجهات في المرحله الابتدائيه الدنيا للجوانب الاساسيه في التوجيه التربوي بهذه المرحله •

الفصـــل الأول

النتائج المتعلقه بمدى توفر الظروف الماديه اللازمه لنجاح نظام معلم الصف في المرحله الابتدائيه الدنيا

يشمل هذا الفصل ما يتصل بالهدف الثالث من اهداف الدراسه وهو : الوقوف على مدى توفر الظروف الماديه اللازمه لنجاح نظام معلم الصف في المرحله الابتدائيه الدنيا التابعه لوكالة الغوث بالاردن .

وسوف يتناول هذا الفصل تحليلا للنتائج التي حصل عليها الباحث من اجابة مديري ومديرات المدارس عن القسم الاول من الاستفتاء الموصل اليهم .(1)

ويبين الجدول رقم (١) توزيع المدارس الابتدائيه الدنيا (وعددها ١٣٤ مدرسه) التي ارسل اليها الاستفتاء . أما الجدول رقم (١٣) فيبين عدد مديري ومديرات المدارس (١٠٢) الذين اجابوا عن الاستفتاء موزعين بحسب المنطقه التعليميه والجنس .

أما طريقة استخراج النتائج فقد شرحها الباحث في الفصل الثالث من الباب الثاني .(2)

١ ـ عدد تلاميذ الشعبه الواحده

تدل النتائج التي حصل عليها الباحث من اجابة معلمي ومعلمات الصف عن الاستفتاء الموجه اليهم . ان متوسط عدد تلاميذ الشعبه الواحده في المدرسه الابتدائيه الدنيا في العام الدراسي ١٩٧١/ ١٩٧٢ هو (٤٧) تقريبا . بينما

---

(1) الملحق رقم (٤) .

(2) ص ٨٠

تدل اجابات مديري ومديرات المدارس على ان هذا المتوسط في العام الدراسي ١٩٧١/ ١٩٧٢ قد بلغ (٥١) تقريبا •

وتشير هذه المتوسطات الى ازدحام التلاميذ وكثرتهم في صفوف المرحلة الابتدائيه الدنيا التابعه لوكالة الغوث في الاردن • وسبقت الاشاره في الفصل الثاني من الباب الاول الى ان معظم المعلمين يعتقدون ان عدد التلاميذ فسي الشعبه الواحده من صفوف المدرسة الابتدائيه الدنيا يجب ان لا يزيد عسن (٢٥) طالبا[١] • ثم ان بعض الدراسات في هذا الشأن ترى ان " الحـــد الاعلى لعدد التلاميذ في الشعبه الواحده يتراوح بين (٢٠ ـ ٣٥) تلميذا • "[٢]

ومعنى هذا كله ان العنايه الفرديه بالتلميذ في مثل هذه الشعبـه بالمدارس التابعه لوكالة الغوث في الاردن انما هي امر عسير ان لم يكـــن مستحيلا • كما ان هذا الازدحام لا يتيح الفرصه للتلاميذ للقيام بأى نشـاط الا اذا كان محدودا للغايه •

ومن اجل المزيد من التفاصيل عن عدد تلاميذ الشعبه الواحده فسي صفوف المدرسه الابتدائيه بمدارس وكالة الغوث في الاردن يمكن الرجوع الى الجدول رقم (٤٤) •

---

(١) انظر ص ٥٩

(٢) Donald Ross and Bernard McKenna, Class Size : The Million Dollar Question, New York, Institute of Administrative Research, Teachers College, Columbia University, 1955. P.5.

الجــدول رقــم (٤٩)[1]

يبين معدلات عدد تلاميذ الشعبه الواحده في العام الدراسي ١٩٧١/ ١٩٧٢ بناء على اجابات مديرى ومديرات المدارس عنه بحسب الصف والجنس

الصف	ذكور	اناث
الاول	٥٦	٥٤
الثاني	٥٢	٤٨
الثالث	٤٩	٤٩

ومن النتائج الوارده في هذا الجدول رقم (٤٩) نلاحظ :

١ ـ ارتفاع متوسط عدد تلاميذ الشعبه الواحده في المدرسه الابتدائيه الدنيا • وهذا قد يقلل من فعالية معلم الصف في تهيئة الخبرات التعليميه للتلاميذ •

٢ ـ ان متوسط عدد تلاميذ الشعبه الواحده في مدارس الذكور يزيد عن المتوسط في مدارس الاناث ؛ وقد يرجع السبب في ذلك الى ان الاهتمام بتعليم الذكور لا يزال يفوق الاهتمام بتعليم الاناث •

٣ ـ ان متوسط عدد تلاميذ الشعبه الواحده من شعب الصف الاول الابتدائي عند الذكور والاناث على السواء تزيد عن معدلات الصفوف الثاني والثالث وقد يرجع السبب في ذلك الى كثرة عدد الاطفال الذين يلتحقون بالمدرسه لاول مره •

---

(١) الاعداد في هذا الجدول مقربه لاقرب عدد صحيح •

ثانيا — غرف الصفوف

تشير النتائج التي حصل عليها الباحث من اجابات مديري ومديرات المدارس الابتدائية الى ما يلي :—

١ — ان ٤٣٪ من غرف الصفوف تتراوح مساحتها بين ٤٩م٢ — ٦٤م٢ . وهذه تقع في المباني التي قامت بانشائها وكالة الغوث لتعليم ابناء اللاجئين الفلسطينيين في الاردن . وبالرغم من اتساع هذه الغرف ، الا انها لا تتناسب مع عدد تلاميذ الشعبة الواحدة كما ورد في الجدول رقم (٤٦) اذا تذكرنا بأنه يجب ان يخصص لكل تلميذ في المدرسة الابتدائية مساحة مقدارها ٢ر٣م٢ تقريبا .(١)

٢ — اما غرف الصفوف الاخرى (٥٧٪) فتتراوح مساحتها بين ١٦م٢ — ٣٥م٢ ، وتقع في المباني المدرسية المستأجرة التي لم يتم بناؤها للاغراض التربوية وهذه الغرف غير مناسبة ولا تصلح لان تكون غرفا لصفوف المدرسة الابتدائية ، فهي ضيقة جدا ، ولا يتمكن التلاميذ من ممارسة التعلم فيها على نحو سليم .

٣ — لا توجد وسيلة تدفئة دائمة في جميع غرف الصفوف بالمدرسة الابتدائية الدنيا التابعة لوكالة الغوث بالاردن ، وهذا معناه ان فصل الشتاء البارد يمنع الاطفال من ممارسة التعلم في هذه الغرف بارتياح .

٤ — اما غرف الصفوف المزودة بالكهرباء فقد بلغت ٥ر٤٧٪ من المجموع الكلي لغرف صفوف المرحلة الابتدائية الدنيا . وهذا يدل على ان اكثر من نصف عدد معلمي ومعلمات الصفوف لا يتمكنون من استخدام بعض الادوات

---

(١) انظر ص ٢٨

والاجهزه الكهربائيه في تنظيم تعلم تلاميذهم .

٥ ـ اما فيما يتعلق باضاءة غرف الصفوف ، فقد اجاب مديرو ومديرات المدارس بأن الاضاءه في ٩٠ ٪ من غرف الصفوف كانت جيده ، ويرجع ذلك الى توفر التيار الكهربائي في هذه الغرف والى جودة الاضاءه الطبيعيه .

٦ ـ اما عن نوع المقاعد الدراسيه الموجوده في غرف الصفوف والتي يستخدمها التلاميذ في المدرسه الابتدائيه ، فقد دلت اجابات مديري المدارس ومديراتها على ان جميع تلاميذ مدارسهم يستخدمون المقاعد المدرسيه العاديه . وهذه المقاعد الثابته قد تعيق معلمي ومعلمات الصفوف عن تطوير طرق تعليمهم على نحو يزيد من النشاط الايجابي للاطفال . فالمقاعد الثابته في صفوف منتظمه قد اختفت بدون رجعه من المدارس الابتدائيه في البلاد المتقدمه تربويا .

ثالثا ـ المرافق والتسهيلات المدرسيه

تدل النتائج التي حصل عليها الباحث من اجابة مديري ومديرات المدارس عن فقرات القسم الاول من الاستفتاء الموجه اليهم [1] ان المرافق والتسهيلات المدرسيه في المرحله الابتدائيه الدنيا التابعه لوكالة الغوث تكاد تكون ضئيله جدا . ويبين الجدول رقم (٥٠) تفصيل ذلك .

---

(١) الملحق رقم (٤) .

الجدول رقم (٥٠)

يبين النسبه المئويه للمدارس الابتدائيه الدنيا

التي تتوفر فيها بعض المرافق والتسهيلات المدرسيه

الرقم	المرافق والتسهيلات المدرسيه	كافيه		كافيه الى حد ما		غير كافيه		غير موجوده	
		عدد المدارس	النسبه المئويه	عدد المدارس	النسبه المئويه	عدد المدارس	النسبه المئويه	عدد المدارس	النسبه المئويه
١	الملاعب	٦	٥ر٩	٤٣	٤٢ر٢	١٢	١١ر٨	٤١	٤٠ر٢
٢	اجهزة الملاعب	—	—	—	—	١٦	١٥ر٦	٨٦	٨٤ر٣
٣	حديقه مدرسيه	١١	١٠ر٨	١٢	١١ر٨	٣٤	٣٣ر٣	٤٥	٤٤ر١
٤	مكتبه مدرسيه	—	—	٢١	٢٠ر٦	٦١	٥٩ر٨	٢٠	١٩ر٦
٥	غرف لاعمال الهوايات والجمعيات	—	—	—	—	٥	٤ر٩	٩٧	٩٥ر١
٦	حظائر طيور	—	—	—	—	—	—	—	—
٧	حظائر حيوانات	—	—	—	—	—	—	—	—

وتشير النتائج في هذا الجدول رقم (٥٠) الى ما يلي :-

(أ) تخلو جميع المدارس الابتدائية الدنيا التابعة لوكالة الغوث الدولية بالاردن من حظائر للحيوانات والطيور . ويدل ذلك على ان هذه المدارس لا توفر الفرصة لاطفالها للاشتراك الفعلي في تربية الحيوانات المستأنسة والطيور المنزلية بما فيها من حياة وحركة محببة الى نفوس الاطفال . كما تساعدهم هذه الحظائر على الوقوف على المعلومات الخاصة بطبائع الحيوانات والطيور وتغذيتها وتوالدها وغيرها من الطبيعة مباشرة .

(ب) لا توجد في هذه المدارس غرف خاصة بالاندية والجمعيات يمارس فيها الاطفال النشاطات المختلفة .

(جـ) ان ٢٩ر٦٪ من المدارس الابتدائية الدنيا لا تتوفر فيها مكتبة مدرسية مناسبة لتلاميذ المرحلة الابتدائية الدنيا .

(د) ان ٧٧ر٢٪ من هذه المدارس لا تتوفر فيها حديقة مدرسية يستغلها معلم/معلمة الصف في تدريس موضوعات الانبات وزراعة الخضر والفواكه ودراسة اوراق النباتات وأزهارها وكل ما يتصل بموضوعات من النبات .

(هـ) أما بالنسبة للملاعب المدرسية . فان ١٥ر١٪ من المدارس لا يوجد بها ملاعب كافية يمارس فيها الاطفال اللعب الهادف الذي يساعد في تربيتهم على نحو سليم .

أما الملاعب التي توجد ببعض المدارس . فهي مساحات خالية من الاجهزة اللازمة للالعاب المناسبة للاطفال .

ومن كل ذلك يمكننا استنتاج ان المرافق والتسهيلات المدرسية في المرحلة الابتدائية الدنيا التابعة لوكالة الغوث بالاردن غير كافية لتيسير تطبيق نظام معلم الصف تطبيقا ناجحا .

رابعا ـ المواد والادوات والاجهزه التعليميه

ان اهمية المواد والادوات والاجهزه التعليميه التعلميه في تنفيـــذ البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف ، فقد دفعت الباحث الى محاولة الوقوف على مدى توفرها في صفوف المدرسه الابتدائيه الدنيا .

ويحتوي الاستفتاء[1] الموجه الى مديري ومديرات المدارس قائمه تبين هذه المواد والادوات والاجهزه ويبين الجدول رقم (٥١) النتائج التي حصل عليها الباحث من اجابات مديري ومديرات المدارس .

---

(١) القسم الاول من الملحق رقم (٤) .

الجدول رقم (٥١)
يبين النسبة المئوية للمدارس الابتدائية الدنيا من حيث درجة
توافر الادوات والمواد التعليمية اللازمة لنظام معلم الصف

الرقم	المواد والادوات والاجهزة التعليمية	كافية		غير كافية		غير موجودة	
		عدد المدارس	النسبة المئوية	عدد المدارس	النسبة المئوية	عدد المدارس	النسبة المئوية
١	جداول حائط	٥٦	٤٦ر١	٤٨	٤٧ر١	—	—
٢	لوحة الجيوب	٤٢	٤١ر١	٣٢	٢٦ر٢	٢٢	٢٢ر٣
٣	اللوحة الوبرية	٢٤	١٧ر٩	٥١	٥٠	٢٧	٢٦ر٩
٤	صور مختلفة	١٣	١٢ر٢	٢٢	٢٦ر٨	١٢	١٠ر٨
٥	الخرائط	١٧	١٦ر٦	٣٥	٣٤ر٣	٥٠	٤١ر١
٦	ادوات هندسية	١٣	١٣ر٢	٥٤	٥٢ر١	٣٥	٣٤ر٨
٧	لعب مختلفة الصور	٥	٤ر١	٨	٧ر٨	٨٩	٨٧ر٣
٨	بلاستيسين	٢	١ر٨	٤٥	٤٤ر١	٥٠	٤٩ر١
٩	كرتون ابيض وملون	٦١	٥٩ر٨	٣٠	٢٩ر٤	١١	١٠ر٨
١٠	مكتبة صفية	٢	١ر٩	١٩	١٨ر٦	٨١	٧٩ر٥
١١	آلة استنساخ	٣٣	٣٢ر٤	٤٢	٤١ر٢	٢٧	٢٦ر٨
١٢	ورق للكتابة	٧٠	٦٨ر٦	٢٦	٢٥ر٥	٥	٤ر٩
١٣	اقلام رصاص	٢٨	٢٧ر٤	٥٥	٥٣ر٩	١٩	١٨ر٧
١٤	حبر ماجيك	٧١	٦٩ر٦	١٤	١٣ر٧	١٧	١٦ر٧
١٥	طباشير ملون	٨٠	٧٨ر٤	١٦	١٥ر٦	٦	٦
١٦	مواد تلوين	٢	١ر٩	٧	٦ر٨	٩٣	٩١ر٣
١٧	تسجيلات مختلفة متنوعة (قصص واصوات حيوانات)	—	—	—	—	١٠٢	١٠٠
١٨	مكبر – فتوغراف	٤	٣ر٩	—	—	٩٨	٩٦ر١

ويلاحظ من البيانات الواردة في هذا الجدول رقم (٥١) ما يلي :-

(أ) تفتقر المدارس الابتدائية الدنيا التابعة لوكالة الغوث الدولية بالأردن إلى المواد والأدوات والأجهزة اللازمة التي تساعد معلم الصف ، وهي بحاجة إلى تزويدها بشكل مستمر . نذكر من هذه المواد والأدوات والأجهزة ، صور مختلفة مناسبة ، الخرائط ، وأفلام مختلفة الصور ، مكتوب عليها الاسم مواد تلوين ، تسجيلات صوتية مناسبة (قصص ، أصوات حيوانات ، أو موسيقى تعبير (بانتوميم)) . وكذلك أدوات وأجهزة ضرورية لإتاحة الفرصة لتلاميذ المرحلة الابتدائية الدنيا المشاركة في تنفيذ البرنامج التعليمي الملائم لهم .

(ب) باستطاعة معلم الصف أو معلمته تعويض النقص في بعض الأدوات والأجهزة (مثل لوحة الجيوب ، اللوحة الوبرية) بأن يصنعها بنفسه بتكاليف زهيدة .

(جـ) يمكن توفير المواد المستهلكة (بلاستيسين ، كرتون أبيض وملون ، ورق للكتابة ، أقلام رصاص) بتخصيص نسبة من أموال التبرعات المدرسية لشراء هذه المواد .

خامساً – تنظيم برنامج اليوم المدرسي

للوقوف على النمط الشائع من تنظيم برنامج اليوم المدرسي في المرحلة الابتدائية الدنيا التابعة لوكالة الغوث بالأردن قام الباحث بتحليل النتائج التي حصل عليها من استجابات المعلمين والمعلمات من السؤال السابع من الاستفتاء المرسل إليهم .(1)

وتدل هذه النتائج على أن النمط الشائع من تنظيم برنامج اليوم المدرسي في الصفوف الابتدائية الدنيا هو تقسيم الأسبوع إلى عدد من الحصص يساوي عدد الحصص المقررة في خطة الدراسة ، ثم توزيع هذه الحصص على المواد الدراسية المختلفة وتحديد مكانها وترتيبها في الجداول المدرسية .

---

(1) القسم الأول من الملحق رقم (٤) .

ولا شك في ان هذا النمط ، كما ذكرنا سابقا ، لا يخدم مبدأ تكامل الخبرات واستمرارها . ولا يحقق الشروط التي ذكرت في الفصل الثاني من الباب الاول عن البرنامج المدرسي الملائم لنظام معلم الصف . ومع ذلك يود الباحث ان يضيف هنا أن " الجدول المدرسي " من الممكن الا يكون قيدا للمعلم وانما يمكن ان يكون نوعا من التنظيم الذى تقصد منه التأكد من ان كل مادة دراسية تأخذ نصيبها الطبيعي في خطة الدراسة .

لذلك يستطيع المعلم بالاتفاق مع مدير المدرسة المسؤول ان يطوع تنظيم اليوم المدرسي على نحو يتحرر فيه من الترتيب الثابت ويتمشى به مع متطلبات تعلم خبرات متكاملة للتلاميذ مع توجيه عناية كافية لكل مادة في نشاطات التلاميذ داخل الصف وخارجه .

سادسا — نوع الدوام المدرسي

للوقوف على نوع الدوام المدرسي الذى تسير عليه المرحلة الابتدائية الدنيا التابعة لوكالة الغوث بالاردن ، استخرج الباحث النتائج التي حصل عليها من اجابات المدرسين والمدرسات عن السؤال الرابع من القسم الاول من الاستفتاء المرسل اليهم [1] ويبين الجدول رقم (٥٢) هذه النتائج .

---

(١) الملحق رقم (٤) .

الجدول رقم (٥٦)

يبين توزيع المدارس الابتدائية الدنيا بحسب المنطقة التعليمية ونوع الدوام المدرسي في العام الدراسي ١٩٧١/ ١٩٧٢ كما جاء في احصاءات مديري ومديرات المدارس في الاستفتاء المرسل اليهم

المنطقة	عدد المدارس التي تسير على نوبة واحدة	عدد المدارس التي تسير على نوبتين	المجموع
اربد	٧	١٨	٢٥
البلقاء	—	١٩	١٩
عمان	١٨	٤٠	٥٨
المجموع الكلي	٢٥	٧٢	١٠٢

وتشير النتائج في هذا الجدول رقم (٥٦) الى ما يلي :-

(أ) ان عدد المدارس التي تسير على نظام النوبتين (٧٢) مدرسة بينما عدد المدارس التي تسير على نظام النوبة الواحدة (٢٥ مدرسة) .

(ب) ان جميع مدارس منطقة البلقاء (١٩ مدرسة) تسير على نظام النوبتين ويرجع السبب في ذلك الى ان هذه المنطقة تشتمل على مخيمات اللاجئين الفلسطينيين حيث يزدحم السكان . وبالتالي فان المباني المدرسية غير كافية لاستيعاب جميع التلاميذ في وقت واحد .

وهكذا يمكن استنتاج ان النمط الغالب للدوام المدرسي في معظم المدارس الابتدائية الدنيا هو نظام النوبتين مما يؤدي الى اعاقة التطبيق الناجح لنظام معلم الصف .

الفصــــل الثـاني

النتائج المتعلقه بمستوى معرفة مديرى مدارس المرحله الابتدائيه الدنيا ومديراتها للجوانب الاساسيه في التوجيه التربوى بهذه المرحــله (١)

يتناول هذا الفصل تحليلاً للنتائج التي حصل عليها الباحث من اجابات مديرى مدارس المرحله الابتدائيه الدنيا ومديراتها عن فقرات الاستفتاء (٢) الذى ارسل اليهم وقصد منها الوقوف على مستوى معرفتهم للجوانب الاساسيه في التوجيه التربوى بهذه المرحله • وبذلك نصل الى الهدف الرابع للبحث •

أولا — مستوى معرفة الجوانب الاساسيه فـي التوجيه التربوى بوجــــه عــــام

كان معدل معرفة مديرى مدارس المرحله الابتدائيه الدنيا ومديراتها لجوانب التوجيه المختلفه هو (+١ر٢) (٣) علما بأن العلامه العليا المتوقعه لاى فرد هي (+٠ر١٠) في حالة المعرفه التامه لجميع الجوانب الاساسيه للتوجيه التربوى • والعلامه الدنيا هي (— ٠ر١٠) في حالة عدم المعرفه • مارة بالمتوسط الحسابي (صفر) •

وتدل هذه النتائج على أن عددا كبيرا من مديرى مدارس المرحــــله الابتدائيه الدنيا ومديراتها لديهم فهم محدود جدا لمعنى التوجيه التربوى ومداه وللاساليب التي تستخدم فيه • وبالتالي ان قدرتهم على التعاون مع معلمي الصف لتحسين تربية الاطفال ستكون محدوده جدا •

---

(١) مدارس المرحله الابتدائيه الدنيا = المدارس الابتدائيه التي بها صفوف للمرحله الابتدائيه الدنيا •

(٢) الملحق رقم (٤) — القسم الثاني والثالث والرابع من الاستفتاء •

(٣) راجع ص ٨٢ – ٨٣

وللوقوف على مدى تأثير الجنس في مستوى معرفة مديرى مدارس المرحلة الابتدائيه الدنيا ومديراتها للجوانب الاساسيه في التوجيه التربوى يمكن الرجوع الى النتائج الوارده في الجدول رقم (٥٣) ٠

الجــدول رقــم (٥٣)

يبين معدلات معرفة مديرى مدارس المرحله الابتدائيه الدنيــا ومديراتها للجوانب الاساسيه في التوجيه التربوى بهذه المرحله

الجنس	العدد	المعدل	قيمة ت
الذكور	٥٣	١ر٣	ت = ٢٥ر١ ليست
الاناث	٤٩	٨ر٢	ذات دلالة عند ١٠ر٠

ويشير هذا الجدول رقم (٥٣) الى ان هناك فرقا طفيفا بين معدل معرفة المديرين (١ر٣) للجوانب الاساسيه في التوجيه التربوى ومعدل معرفة المديرات (٨ر٢) كما لم يصل هذا الفرق الى مستوى الدلاله الاحصائيه عند ١٠ر٠ ويعنى هذا ان الجنس ليس من المتغيرات التي تؤثر في مستوى معرفة الجوانب الاســاسيه في التوجيه التربوى عند مديرى المرحله الابتدائيه الدنيا ومديراتها ٠

وهذا الفهم المحدود جدا لمعنى التوجيه التربوى ومداه للاساليب التي تستخدم فيه ٠ يحتمل ان يرجع الى ما يلي :ــ

١ ــ الاعداد الســابــق

ان مديرى مدارس المرحله الابتدائيه الدنيا ومديراتها لم يعدوا للقيام بمهمة القياده التربويه في المدرسه قبل تسلمهم مهام وظائفهم ٠ بل رقي معظمهم الى وظائف مديرى المدارس ومديراتها من بين صفوف المعلمين مباشره ٠

وهناك نسبه كبيره من مديرى مدارس المرحله التي نحن بصددهــا ومديراتها لا تتوفر لديهم المؤهلات العلميه المطلوبه حتى للتدريس ٠ كما يبين

الجدول رقم (٥٤) .

الجـــدول رقـــم (٥٤)

يبين المؤهل العلمي لمديري مدارس المرحله الابتدائيه الدنيا ومديراتها في العام الدراسي ١٩٧١/ ١٩٧٢ كما جاء فـــي اجاباتهم عن الاستفتاء المرسل اليهم

المؤهل العلمي	عدد المديرين والمديرات الذين لديهم المؤهلات المذكوره	النسبه المئويه
البكالوريوس أو الليسانس	٤٢	٢ر٤١
شهادة الدراسه الثانويه العـــامه	٣٩	٢ر٣٨
دون شهادة الدراســه الثانويه العـــامه	٢١	٦ر٢٠
المجمـــوع	١٠٢	٪١٠٠

ويشير هذا الجدول رقم (٥٤) الى :ــ

(أ) ان ٢ر٤١ ٪ فقط من مديري مدارس المرحله الابتدائيه الدنيا ومديراتها قد حصلوا على البكالوريوس او الليسانس،" وهي الحد الادنى للمؤهل العلمي المطلوب توفره فيهم ."(١)

(ب) أن ٨ر٥٨ ٪ من مديري مدارس المرحله الابتدائيه الدنيا ومديراتهـــا يحملون شهادة الدراسه الثانويه اوما دونها . وهذه المؤهلات تعد دون المستوى المطلوب .

ولما كانت وظيفة مدير المدرسه من الوظائف التي تتطلب اعدادا مهنيـــا خاصا . فمن المحتمل ايضا ان انخفاض مستوى معرفة مديري مدارس المرحـــله

---

(١) هـ . د وجلاس وآخرون ،ترجمة د . وهيب سمعان وآخرين ،الاشراف الفني في التعليم . القاهره . مكتبة النهضه المصريه ١٩٦٣ . ص ٩٦ .

الابتدائيه الدنيا ومديراتها للجوانب الاساسيه في التوجيه التربوى (بهذه المرحله) يرجع الى عدم توفر هذا الاعداد المهنى لديهم . ويظهر هذا من النتائج الواردة في الجدول رقم (٥٥) .

الجـــدول رقـم (٥٥)

يبين المؤهل التربوى عند مديرى مدارس المرحله

الابتدائيه الدنيـــا ومديـراتهـــــا

المؤهل التربوى	عدد المديرين والمديرات الذين لديهم المؤهـــل المذكور	النسبه المئويه
دورة الادارة المدرسيه	٢٢	٢٠٫٦
دبلوم معهد المعلمين/المعلمات أو معهد التربيه	٩	٨٫٨
بدون مؤهل تربوى	٢١	٢٠٫٦
المجموع الكلي	١٠٢	١٠٠٪

وتشير النتائج في هذا الجدول رقم (٥٥) الى :ـ

(أ) ان ٢٠٫٦٪ من مديرى مدارس المرحله الابتدائيه الدنيا ومديراتها غير مؤهلين تربويا . سواء للتدريس أو للقيادة التربويه كمدراء مدارس .

(ب) ان ٨٫٨٪ منهم مؤهلون تربويا للتدريس فقط . ولكنهم غير مؤهلين تربويا كمدراء مدارس .

(جـ) ان اكثر من ثلثي المديرين والمديرات (٢٠٫٦٪) اتيحت لهم الفرصـــه للالتحاق بالدورة التدريبيه الخاصه بالادارة المدرسيه [1] التي أشرف عليهـــا معهد التربيه التابع لوكالة الغوث واليونسكو . وبالرغم من ذلك فان مستوى

---

(١) يقتصر القبول في هذه الدورة على مديرى ومديرات المدارس المؤهـــلين والمؤهلات تربويا للتدريس .

معرفتهم للجوانب الاساسيه في التوجيه التربوي كان منخفضا • ويحتمل ان يعود ذلك الى عدم فعالية برنامج هذه الدوره التدريبيه في تلبية حاجات المديرين والمديرات كقاده تربويين في مدارسهم •

وعلى ذلك فان اعداد مديري مدارس المرحله الابتدائيه الدنيا ومديراتها اعدادا مهنيا ليقوموا بوظائفهم وواجباتهم كقاده تربويين هو دون المستوى المطلوب بكثير • فالاعداد للقياده التربويه ينبغي ان يتم على مستوى الدراسه العليــا وبحيث يحصل مدير المدرسه او مديرتها على مؤهل تربوي في الاداره التربويه • وهناك من يرى وجوب الحصول على درجة الماجستير في التربيه المهنيه كحــد أدنــى •(١)

٢ ـ الخبره السابقه فــي التعـلم

ان الانخفاض الملحوظ في مستوى معرفة مديري مدارس المرحله الابتدائيه الدنيا ومديراتها للجوانب الاساسيه في التوجيه التربوي (بهذه المرحلـه) ربما يعود الى خبرتهم السابقه في التعليم • اذ لكي يؤدوا وظائفهم وواجباتهم كقاده تربويين على الوجه الاكمل يشترط ان تكون لديهم خبره كافيه في التدريس الناجح • وهناك من يرى ان تكون مدة هذه الخبره خمس سنوات على الاقل(٢). وهناك ايضا من يفضل ان يكونوا قد مارسوا التدريس كمعلمي ومعلمات صفــوف خلال هذه السنوات الخمس " فقد دلت بعض الدراسات على ان ٦٠ ٪ من مديري المدارس الابتدائيه الدنيا ومديراتها الناجحين والناجحات كانوا من معلمــي ومعلمات الصفوف ".(٣)

---

(1) Herold C. Hunt and Paul R. Pierce, <u>The Practice of School Administration</u>, Boston, Houghton Mifflin Company, 1958. P.237.

(٢) Emery Stoops & Russell E. Johnson ، المرجع السابق ، ص ٥٣ ـ ٥٤ •

Emery Stoops & Russell E. Johnson ، المرجع السابق ص٥٣ •

ويبين الجدول رقم (٥٦) النتائج التي حصل عليها الباحث عن الخبره السابقه للمديرين والمديرات في مدارس المرحلة الابتدائيه التابعه لوكالـــة الغوث بالاردن •

الجـــدول رقـــم (٥٦)

يبين سنوات الخبره في التعلم عند مديري مدارس المرحله الابتدائيه الدنيا ومديراتها في العام الدراسي ١٩٧١/ ١٩٧٢ كما جاء فـــي اجاباتهم عن الاستفتاء المرسل اليهم

سنوات الخبره في التدريس	عدد مديري ومديرات المدارس الذين لهم هذه الخبره	النسبه المئويه
اقل من ٥ سنوات	١٢	١١٫٧
خمس سنوات او اكثر	٩٠	٨٩٫٣
المجموع	١٠٢	١٠٠٪

وتشير النتائج في هذا الجدول رقم (٥٦) الى :ـــ

(أ) ان ١١٫٧ من مديري مدارس المرحله الابتدائيه الدنيا ومديراتها لم تكن لديهم الخبره الكافيه في التدريس عندما رقوا الى وظيفة مدير/مديرة مدرسه • فقد كانت المده التي عملوا فيها كمعلمين اقل من خمس سنوات •

(ب) ان ٨٩٫٣٪ من مديري مدارس المرحله الابتدائيه الدنيا ومديراتها قد مارسوا التدريس فترة تزيد عن خمس سنوات • وليس هناك جدال في ان مدير المدرسه (أو مديرتها) يستفيد من خبرته كمعلم في فهم مشكلات التعلـــــم وصعوباته • وبالتالي تكون لديه القدره على التعاون مع معلمي ومعلمات الصف في التغلب على هذه المشكلات ومحاولة حلها الا ان انخفاض مستوى معرفة المدير/المديره للجوانب الاساسيه في التوجيه التربوي يتناقض مع هذا الافتراض ويحتمل ان يرجع السبب في ذلك الى ان فترة التدريس السابقه لوظيفة المدير/المديره لم تكن فتره ناجحه • وهذا يحتاج الى دراسه خاصه به •

٢ ـ الخبره في الاداره

ان الانخفاض الملحوظ في مستوى معرفة مديرى مدارس المرحله الابتدائيه الدنيا ومديراتها للجوانب الاساسيه في التوجيه التربوى يمكن ان يرجع الى قصور في خبرتهم في الاداره المدرسيه • وتبين النتائج الوارده في الجدول رقم (٥٢) المده التي امضاها مديرو المدارس ومديراتها في وظائفهم الحاليه •

الجدول رقم (٥٢)

يبين سنوات الخدمه في الاداره المدرسيه عند المديرين والمديرات في مدارس المرحله الابتدائيه الدنيا في العام الدراسي ٧١/ ٧٢ كما جاء في اجاباتهم عن الاستفتاء المرسل اليهم

سنوات الخبره في الاداره المدرسيه	عدد مديرى ومديرات المدارس الذين لديهم هذه الخبره	النسبه المئويه
٠ ـ ٣ سنوات	٢٢	٢١٫٦
٤ ـ ٧ سنوات	٦٣	٦١٫٨
اكثر من ٧ سنوات	١٧	١٦٫٦
المجموع	١٠٢	١٠٠٪

وتشير النتائج في هذا الجدول رقم (٥٢) الى ما يلي :ـ

(أ) ان ٢١٫٦٪ من مديرى مدارس المرحله الابتدائيه الدنيا ومديراتها يعدون جددا في وظائفهم ، اذ لم يمض عليهم الوقت الكافي للاحاطه بجوانب عملهم المختلفه • ولذا فمن المحتمل ان تكون قدرتهم على التعاون مع معلمي ومعلمات الصف لتحسين البرنامج التعليمي بالمدرسه محدوده •

(ب) ان ١٦٫٦٪ فقط من المديرين والمديرات هم من ذوى الخبره الطويلة نسبيا في الاداره المدرسيه •

(جـ) ان ٨ر٦١ ٪ من المديرين والمديرات قد امضوا فتره تتراوح بين ٤ — ٧ سنوات في وظائفهم • وهذه فتره كافيه ليحيط كل منهم بجوانب عمله المختلفه الا ان تدني مستوى معرفتهم للجوانب الاساسيه في التوجيه التربوى يدل على أن سنوات الخبره في الاداره المدرسيه لم تكن من عوامل نموهم المهني • بل هي تكرار لخبراتهم الاولى •

ثانيا — مستوى معرفة المجالات التي تراعى في التوجيه التربوى

ولاخذ فكره اكثر وضوحا عن مستوى معرفة مديرى مدارس المرحله الابتدائيه الدنيا ومديراتها للجوانب الاساسيه في التوجيه التربوى بمدارسهم • سيناقش الباحث النتائج المتصله بكل مجال من المجالات الثمانيه الوارده في الاستفتاء بحيث يستخرج معدلات معرفة المديرين والمديرات لمضمون كل منها •

ويبين الجدول رقم (٥٨) معدلات مستوى معرفة مديرى مدارس المرحله الابتدائيه الدنيا ومديراتها للمجالات المختلفه التي تراعى في التوجيه التربوى وتضمنها استفتاء لهؤلاء المديرين والمديرات •

الجـــدول رقـــم (٥٨)

يبين معدلات مستوى معرفة مديرى مدارس المرحله الابتدائيه الدنيا ومديراتها للمجالات المختلفه التي يتكون منها الاستفتاء

معدل معرفة مديرى ومديرات المدارس لمضمون المجال	المجـــالات	الرقم
+ ٢١ر١	اساليب التوجيه التربوى وما يتصل بها	١
+ ١١ر٣	تعاون مدير المدرسه مع الموجه التربوى	٢
+ ٠ر٧	مدير المدرسه كحلقة اتصال مع وكالة الغوث	٣
+ ١٧ر١	دور مدير المدرسه كرائد تربوى	٤
+ ٨ر٧	خصائص نمو اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا	٥
+ ٦ر٥	مبادئ سيكولوجية تعلم اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا وتعليمهم .	٦
+ ٣ر٩	طبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف	٧
+ ١٧ر١	اساليب التدريس الملائمه لنظام معلم الصف	٨

ومن دراسة النتائج الوارده في هذا الجدول رقم (٥٨) نستنتج مايلي :ــ

١ ــ اساليب التوجيه التربوى وما يتصل بها :ــ

كان معدل معرفة مديرى مدارس المرحله الابتدائيه الدنيا ومديراتهما لاساليب التوجيه التربوى وما يتصل بها هو (+٢١ر١) علما بأن العلامه العليا هي (+٥٦)[1] والعلامه الدنيا هي (ــ ٥٦)[2] مارة بالمتوسط الحسابي (صفر)[3] .

---

(١) في حالة الاجابه الصحيحه من جميع الفقرات ٥٦ × (+١) = +٥٦
(٢) في حالة الاجابه الخاطئه من كل الفقرات ٥٦ × (ــ ١) = (ــ ٥١)
(٣) في حالة عدم التأكد من جميع الفقرات ٥٦ × صفر = (صفر)

وهذا يدل على ان عددا كبيرا من مديرى مدارس المرحله الابتدائيـــه الدنيا ومديراتها لديهم فهم محدود لاساليب التوجيه التربوى وما يتصل بها •

وقد يرجع السبب في ذلك الى انهم يعتقدون بأن وظيفتهم تقتصر عـلى النواحي الاداريه الروتينيه فقط • هذا بالاضافه الى عدم اعدادهم للقيـام بمهمة التوجيه التربوى والقياده التربويه •

وفي هذا كله دلاله على حاجتهم الشديده الى الاعداد والتدريب المهني الذى يساعدهم على ادراك الجوانب المختلفه للقياده التربويه •

٢ — تعاون مدير المدرسه مع الموجه التربوى :

كان معدل معرفة مديرى مدارس المرحله الابتدائيه الدنيا ومديراتهـــا لاهمية التعاون مع الموجه التربوى في الاشراف على تحسين العمليه التربويـــه بالمدرسه معدلا مرتفعا • فقد بلغ (+ ٧ر١١) كما ورد في الجدول رقم (٥٨) مع العلم ان المتوسط الحسابي (صفر) والعلامه العليا (+١٦) والعلامه الدنيــا (— ١٦) •

ومن المحتمل ان يكون السبب في ذلك راجعا الى ان مديرى مدارس المرحله الابتدائيه الدنيا ومديراتها ينظرون الى هذا التعاون مع الموجهين التربويـين كوسيله من وسائل احكام رقابتهم على المدرســه بالاضافه الى ان هذا التعاون قد يؤدى الى تحسين البرنامج التعليمي بمدارسهم •

٣ — مدير المدرسه كحلقة اتصال مع وكالة الغوث :

كان معدل معرفة مديرى مدارس المرحله الابتدائيه الدنيا ومديراتهـا لمضمون هذا المجال هو (+٧) كما ورد في الجدول رقم (٥٨) ، علما بأن المتوسط العام (صفر) والعلامه العليا (+١٢) والعلامه الدنيا (— ١٢) •

وتشير هذه النتيجه الى الحاجه لمزيد من اتصال مديري مدارس المرحله الابتدائيه الدنيا ومديراتها بمن له علاقه بالعمليه التعليميه التربويه في وكالة الغوث وذلك لتسهيل عقد الدورات القصيره او المشاغل التربويه او توفير القراءات المناسبه لمعلمي الصف ، هذا بالاضافه الى الاتصالات الخاصه بتعيين معلمي ومعلمات الصف ونقلهم من مدرسه الى اخرى .

٤ — <u>دور مدير المدرسه كرائد تربوي :</u>

كان معدل معرفة مديري مدارس المرحله الابتدائيه الدنيا ومديراتها لدورهم كرواد تربويين هو (+٢ر١٧) كما ورد في الجدول رقم (٨ ٥) ، فاذا علمنا ان العلامه العليا المتوقعه هي (+٤٢) والعلامه الدنيا (— ٤٢) مارة بالمتوسط الحسابي (صفر) فاننا نستدل على عدم وضوح الرؤيا عند هؤلاء المديرين والمديرات فيما يختص بادوارهم المختلفه في توجيه العمليه التربويه بمدارسهم واستثارة النمو المهني المستمر للمعلمين وتوجيهه .

ويرجع السبب في ذلك الى ان جميع المديرين والمديرات قد بدأوا وظيفتهم بدون اعداد مهني مناسب ، هذا بالاضافه الى ندرة الدراسات التجديديه التي يلتحقون بها . كما ان انشغال مدير المدرسه او مديرتها في تصريف النواحي الاداريه لا يترك له الوقت الكافي لممارسة التوجيه التربوي في العمليه التربويه وما قد يواجهها من مشكلات .

٥ — <u>خصائص نمو اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا :</u>

تشير النتائج التي حصل عليها الباحث الى ان معدل معرفة مديري مدارس المرحله الابتدائيه الدنيا ومديراتها لخصائص نمو اطفال مدارسهم كان (+٧ر٨) كما ورد في الجدول رقم (٥٨) وهو اعلى من المتوسط الحسابي العام (صفر) بكثير ، ويقترب من العلامه العليا (+١٢) وفي هذا دلاله على ان مديري مدارس المرحله الابتدائيه الدنيا ومديراتها يدركون ان معرفة خصائص نمو اطفال

مدارسهم هي من الامور الضروريه اللازمه عند تنفيذ البرنامج التعليمي بالمدرسه .

ويحتمل ان يرجع ذلك الى انهم درسوا مساقات في التربيه وعلم النفس ذات علاقه بخصائص نمو اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا . وذلك في اثناء اعدادهم لممارسة التدريس .(١)

٦ - مبادئ سيكولوجية تعلم اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا وتعليمهم :

كان معدل معرفة هذه المبادئ هو (+٦ر٠) كما ورد في الجدول رقم (٥٨) . مع العلم ان العلامه العليا هي (+١٢) والعلامه الدنيا (-١٢) مارة بالمتوسط العام (صفر) .

ويدل هذا على ان مستوى معرفة مديري مدارس المرحله الابتدائيه الدنيا ومديراتها لمبادئ سيكولوجية تعلم اطفال هذه المرحله وتعليمهم هو دون المستوى المطلوب توفره فيهم ليتمكنوا من التعاون مع معلمي ومعلمات الصف فـي توجيه تعلم اطفال هذه المرحله .

ويحتمل ان يعود ذلك الى انهم لم يدرسوا مساقات في سيكولوجية التعلم في اثناء اعدادهم لممارسة التدريس بنفس الاهتمام الذى درسوا به خصائص نمو اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا .

وتحتاج هذه النقطه الى دراسه خاصه بها علها تكشف عن مزيد من الاسباب .

٧ - طبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف :

ان النتائج الخاصه بمستوى معرفة مديري مدارس المرحله الابتدائيه الدنيا ومديراتها لطبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف تدل على

---

(١) يبين الجدول رقم (٥٥) ان ٧٩٪ من مديري ومديرات المدارس مؤهلون تربويا لممارسة مهنة التدريس .

ان معرفتهم لهذا البرنامج ضئيله جدا ، وتكاد تكون معدومه • فقد بلغ المعدل (+٠١ر٣) كما هو مبين في الجدول رقم (٥٨) بينما العلامه العليا (+٢٠) •

وهذه النتيجه تشير بوضوح الى قصور مديري مدارس المرحله الابتدائيه الدنيا ومديراتها عن تقديم المساعده لمعلمي ومعلمات الصف في تنفيذ برنامجهم التعليمي •

وقد يرجع السبب في ذلك الى حداثة نظام معلم الصف في مدارس وكالة الغوث والى عدم الالمام بطبيعة الاتجاه التكاملي في تنظيم الخبرات التعليميه التعلميه لتلاميذ المرحله الابتدائيه الدنيا الذى يقوم عليه البرنامج التعليمي الملائم • هذا بالاضافه الى ان هؤلاء المديرين والمديرات لم يسبق لهم ممارسة التدريس كمعلمي صف •

ومما تجدر الاشاره اليه ان معدل معرفة معلمي ومعلمات الصف لطبيعة هذا البرنامج هو (+٠٦)[1] وهو اعلى من معدل معرفة مديري المدارس ومديراتها له (+٠٦ر٣) كما ورد في الجدول رقم (٥٨) • ومن المحتمل ان يرجع السبب في ذلك الى ان مديري مدارس المرحله الابتدائيه الدنيا ومديراتها لم يسبق لهم ان مارسوا التدريس كمعلمي او معلمات صف ، وان خبرتهم في التدريس كانت مقتصره على تعليم المواد المنفصله التي يتكون منها المقرر الدراسي •

٨ — اساليب التدريس الملائمه لنظام معلم الصف •

كان معدل معرفة مديري مدارس المرحله الابتدائيه الدنيا ومديراتهـا لاساليب التدريس الملائمه لنظام معلم الصف (+٠١ر١٢) كما ورد في الجدول رقم (٥٨) في حين ان العلامه العليا (+٤٦) والمتوسط الحسابي (صفر) •

وهذا يدل على ان المستوى منخفض ، وهو يؤثر دون شك في سير العمليه التعليميه التعلميه في المرحله الابتدائيه الدنيا التي نحن بصددها ، لـذا

---

(١) ص ١١٩

يمثل ما لاساليب التدريس من اهميه بالنسبه لسير هذه العمليه على نحو سليم .

ويحتمل ان يرجع ذلك الى نفس الاسباب التي ذكرها الباحثين كدنــي مستوى معرفة مديرى مدارس المرحله الابتدائيه الدنيا ومديراتها للبرنامج التعليمي الملائــم .

ويتضح من كل ما سبق ، ان مديرى مدارس المرحله الابتدائيه الدنيــا ومديراتها غير قادرين على القيام بالنشاطات التوجيهيه التي من شأنها ان تساعد معلمي ومعلمات الصف على تربية اطفالهم على نحو سليم .

xxxxxx

الفصل الثالث

النتائج المتعلقه بمستوى معرفة الموجهين والموجهات التربويين في المرحله الابتدائيه الدنيا للجوانب الاساسيه في التوجيه التربوى بهذه المرحله

يشمل هذا الفصل ما يتصل بالهدف الخاص من اهداف الدراسه وهو الوقوف على مستوى معرفة الموجهين والموجهات التربويين في المرحله الابتدائيه الدنيا للجوانب الاساسيه في التوجيه التربوى بهذه المرحله وذلك في ضوء استفتاء اعد خصيصا لهذا الغرض .

وكان عدد الاستفتاءات المرسله (١٢)[1] استفتاء عادت جميعهـا . اما الطريقه التي استخدمت بها النتائج فقد شرحها الباحث في الفصل الثاني من الباب الاول .

وقد قام الباحث بتحليل النتائج التي حصل عليها من اجابة الموجهين والموجهات التربويين عن فقرات الاستفتاء المرسل اليهم . واستخرج المتوسطات الحسابيه للاجابه عن الاستفتاء ككل ، ثم لمضمون كل مجال من المجالات الثمانيه التي يتكون منها ، كل على حده . وبذلك يتحقق الهدف الخاص للبحث .

أولا ـ مستوى معرفة الجوانب الاساسيه في التوجيه التربوى بوجه عام

لما كانت عينة الموجهين والموجهات التربويين صغيره تتكون من ٩ موجهين و ٣ موجهات فقط (الجدول رقم ٧) ، فقد رأى الباحث ان يتغاضى عن دراسة اثر الجنس في معرفة الجوانب الاساسيه في التوجيه التربوى لاعتقاده ان هذه العينه غير مميزه .

---

(١) الجدول رقم (٧) .

وكان معدل معرفة الموجهين والموجهات التربويين لجوانب التوجيه التربوي في المرحله الابتدائيه الدنيا هو (+٠ر٩) تقريبا • علما بأن العلامه العليا هي (+٠ر١٠)[1] والعلامه الدنيا (– ٠ر١٠) علاوه بالمتوسط الحسابي (صفر) •

وتدل هذه النتيجه على معرفة جزئيه للجوانب الاساسيه في التوجيه التربوي عند الموجهين والموجهات التربويين في المرحله الابتدائيه الدنيا • كما تدل هذه النتيجه على ان محاولات هؤلاء الموجهين والموجهات التربويين للتعاون مع معلمي ومعلمات الصف في تحسين العمليه التعليميه التعلميه قد لا تكون فعاله لتدني مستوى معرفتهم بجوانب التوجيه التربوي المختلفه •

ويمكن ان يرجع السبب في ذلك الى ما يلي :–

١ – الاعداد السابق

يبين الجدول رقم (٥٩) المؤهل العلمي عند الموجهين والموجهات التربويين في المدرسه الابتدائيه الدنيا •

الجـــدول رقـــم (٥٩)

يبين المؤهل العلمي عند الموجهين والموجهات التربويين في المرحله الابتدائيه الدنيا في العام الدراسي ١٩٧١/ ١٩٧٢ كما جاء في اجاباتهم عن الاستفتاء المرسل لهم

المؤهل العلمـــي	عدد الموجهين والموجهات التربويين	النسبه المئويه
البكالوريوس أو الليسانس	٩	٧٥٪
شهادة الدراسه الثانويه العامه	—	—
دون شهادة الدراسه الثانويه العامه	٣	٢٥٪
المجمـــوع	١٢	١٠٠٪

(١) الفصل الثالث من الباب الثاني •

ويتضح من هذا الجدول رقم (٥٩) ما يلي :ـ

(أ) ان ٧٥ % من الموجهين والموجهات التربويين حاصلين على البكالوريوس أو الليسانس .

(ب) ان ٢٥ % من الموجهين والموجهات التربويين مؤهلاتهم دون شهادة الدراسه الثانويه العامه . وهذا لا يتناسب مع طبيعة وظيفتهم القياديه .

وعلى ذلك يحتمل ان يرجع تدني مستوى معرفة الموجهين والموجهات التربويين للجوانب الاساسيه في التوجيه التربوي بالمرحله الابتدائيه الدنيا الى قصور في اعدادهم المهني ويبين الجدول رقم (٦٠) المؤهل التربوي عند الموجهين والموجهات التربويين .

الجدول رقم (٦٠)

يبين المؤهل التربوي عند الموجهين والموجهات التربويين في المرحله الابتدائيه الدنيا في العام الدراسي ١٩٧١/ ١٩٧٢ كما جاء في اجاباتهم من الاستفتاء المرسل اليهم

المؤهل التربوي	عدد الموجهين والموجهات التربويين	النسبه المئويه
دورة التوجيه التربوي	٨	٦٦٫٧ %
دبلوم معهد المعلمين/المعلمات	٤	٣٣٫٣ %
المجموع	١٢	١٠٠ %

وتشير النتائج في هذا الجدول رقم (٦٠) الى ما يلي :ـ

(أ) ان ٦٦٫٧ % من الموجهين والموجهات التربويين قد التحقوا بالدوره التدريبيه الخاصه بالموجهين التربويين في اثناء الخدمه والتي يشرف عليها معهد التربيه التابع للاونروا/اليونسكو في بيروت .

ويحتمل ان يرجع السبب في تدني مستوى معرفة الجوانب الاساسيه للتوجيه التربوي الى ان برنامج الدوره لا يلبي حاجات الموجهين والموجهات التربويين في معرفة طبيعة التوجيه واساليبه الفنيه .

(ب) ان ٣٣ر٣٣٪ من الموجهين والموجهات التربويين في المرحله الابتدائيه الدنيا لم يعدوا مهنيا للقيام بوظائفهم كموجهين وموجهات تربويين . وانهم متخرجون في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات فقط .

وعلى ذلك فمستوى الاعداد المهني للموجهين والموجهات التربويين في المرحله الابتدائيه الدنيا هو دون المستوى المطلوب . " اذ يشترط ان يكون الاعداد على مستوى الدراسات العليا . "(١)

٢ ـ الخبره السابقه في التعليم

يبين الجدول رقم (٦١) سنوات الخبره في التعليم عند الموجهين والموجهات التربويين في المرحله الابتدائيه الدنيا .

الجدول رقم (٦١)

يبين سنوات الخبره في التعليم عند الموجهين والموجهات التربويين في العام الدراسي (١٩٧١/ ١٩٧٢) كما جاء في اجاباتهم عن الاستفتاء المرسل اليهم

سنوات الخبره في التعليم	عدد الموجهين والموجهات التربويين الذين لديهم هذه الخبره	النسبه المئويه
٦ ـ ١٢ سنه	٧	٣ر٥٨٪
أكثر من ١٢ سنه	٥	٧ر٤١٪
المجمـــوع	١٢	١٠٠٪

(١) هـ . دوجلاس وآخرون . المرجع السابق . ص ١٠٤ .

ويتضح من هذا الجدول رقم (٦١) ان الموجهين والموجهات التربويين قد مارسوا التدريس مدة لا تقل عن ٩ سنوات • ولذا فان الباحث يرجح ان طول مدة الخدمه في التدريس وحده لا يؤثر في رفع مستوى معرفة الموجهين التربويين للجوانب الاساسيه في التوجيه التربوى بالمرحله الابتدائيه الدنيا •

٢ — الخبره السابقه في التوجيه التربوى

يعرض الجدول رقم (٦٢) المده التي امضاها الموجهون والموجهات التربويون في وظائفهم الحاليه كموجهين وموجهات تربويين •

الجدول رقم (٦٢)

يعرض سنوات الخبره في التوجيه التربوى عند الموجهين والموجهات التربويين في المرحله الابتدائيه في العام الدراسي ١٩٧١/ ١٩٧٢ كما جاء في اجاباتهم عن الاستفتاء المرسل لهم

سنوات الخدمه في التوجيه التربوى	عدد الموجهين والموجهات التربويين الذين لديهم هذه الخبره	النسبه المئويه
أقل من ٣ سنوات	٦	٥٠٪
من ٣ — ٥ سنوات	٤	٣٣٫٣٪
اكثر من ٥ سنوات	٢	١٦٫٧٪
المجمــوع	١٢	١٠٠٪

ويلاحظ من البيانات الوارده في هذا الجدول رقم (٦٢) ان معظم الموجهين والموجهات التربويين في المرحله الابتدائيه الدنيا حديثو العهد بالعمل في التوجيه التربوى • واذا اضفنا الى هذا التقصير في الاعداد المهني المسبق كموجهين وموجهات تربويين • فانه يتضح لنا سبب محتمل لتدني مستوى معرفتهم الجوانب الاساسيه في التوجيه التربوى بالمرحله الابتدائيه الدنيا •

٩ ـ عدد زيارات التوجيه التربوي

يبين الجدول رقم (٦٣) عدد المعلمين والمعلمات الذين زارهم الموجهون والموجهات التربويون في العام الدراسي ١٣٩١/ ١٣٩٢ مصنفه بحسب عـــدد الزيارات مع بيان النسبه المئويه .

الجـــدول رقـــم (٦٣)

عدد الزيارات	عدد المعلمين والمعلمات	النسبه المئويه
زياره واحده	٥٨٤	٨٣ر٩
زيارتان	٧٣	١٠ر٤
ثلاث زيارات	٣٩	٥ر٧
اكثر من ٣ زيارات	—	—
المجموع	٦٩٦	١٠٠ ٪

ويتضح من هذا الجدول رقم (٦٣) أن الموجهين والموجهات التربويين قاموا بزيارة ٨٣ر٩ ٪ من معلمي ومعلمات الصف مره واحده في السنه ، بينما الذين زارهم الموجهون والموجهات التربويون مرتين او ثلاث مرات في السنه لا يزيـــد عددهم عن ١٦ر١ ٪ .

ويوافق معظم الموجهين والموجهات التربويين على ان هذه الزياره السنويه لا تحقق اغراض التوجيه . ولكنهم يحللون السبب في اكتفائهم بها الى كثرة عدد المعلمين الذين يقعون تحت مسئوليتهم . أما الوقت المخصص للزياره فيصـرف معظمه في ملاحظة تدريس المعلمين فقط أو في اختبار التلاميذ .

وهكذا يمكننا استنتاج ان عدد زيارات الموجهين والموجهات التربويين لمعلمي ومعلمات الصف غير كاف لتحقيق جهد تعاوني مشترك لتحسين البرنامج التعليمي بالمرحله الابتدائيه الدنيا .

ثانيا — مستوى معرفة المجالات التي

تراعى في التوجيه التربوي

لأخذ فكره أكثر وضوحا عن مستوى معرفة الموجهين والموجهات التربويين للجوانب الأساسيه في التوجيه التربوي بالمدرسه الابتدائيه الدنيا ، يناقش الباحث النتائج العامه للمجالات الثمانيه الوارده في الاستفتاء باستخراج المتوسط الحسابي لمستوى معرفة الموجهين والموجهات التربويين لمضمون كل مجال على حده ، كما يتضح من البيانات الوارده في الجدول رقم (٦٤) .

الجـــدول رقـــم (٦٤)

يبين معدلات معرفة الموجهين والموجهات التربويين للمجالات المختلفه التي يتكون منها الاستفتـــاء

الرقم	المجـــالات	المعدل
١ —	اساليب التوجيه التربوي وما يتصل بها	٣٠٫٣
٢ —	تعاون الموجه التربوي مع مدير المدرسه	١١٫١
٣ —	الموجه التربوي كحلقة اتصال مع وكالة البحوث	١٠٫٥
٤ —	دور الموجه التربوي كرائد تربوي	٣٢٫١
٥ —	خصائص نمو اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا	٢٫٤
٦ —	مبادئ سيكولوجية تعلم اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا وتعليمهم	٨٫٥
٧ —	طبيعة البرنامج الملائم لنظام معلم الصف	٣٥٫٧
٨ —	اساليب التدريس الملائمه لنظام معلم الصف	٢٨٫٢

ومن دراستنا النتائج الوارده في هذا الجدول رقم (٦٤) نستنتج مايلي : —

١ — اساليب التوجيه التربوي وما يتصل بها :

كان معدل معرفة الموجهين والموجهات التربويين لاساليب التوجيه وما

يتصل بها هو (+٢ر٣٠) ، علما بأن العلامه العليا هي (+٥٦) والعلامه الدنيا (–٥٦) ماره بالتوسط الحسابي (صفر) ٠

وهذا يدل على انخفاض نسبي في مستوى معرفة الموجهين والموجهات التربويين لاساليب التوجيه التربوى وما يتصل بها ، وقد يرجع السبب في ذلك الى ما يلي :–

(أ) ان جميع الموجهين والموجهات التربويين رقوا الى وظائفهم الحاليه دون اعداد مهني مسبق ٠

(ب) بالرغم من ان ٦٦ر٧ ٪[1] منهم قد التحقوا بالدوره الخاصه بالتوجيه التربوى التي عقدها معهد التربيه التابع للاونسكو والاونروا في العام الدراسي ١٩٧١/ ١٩٧٢ ، الا ان انخفاض مستوى معرفتهم لاساليب التوجيه التربوى وما يتصل بها يدل على عدم فعالية هذه الدوره في تلبية حاجات الموجهين والموجهات وتبصيرهم بطبيعة التوجيه التربوى وما يتصل بها ٠

٢ – تعاون الموجه التربوى مع مدير المدرسه :

ان معدل معرفة الموجهين والموجهات التربويين لاهمية التعاون مع مديرى ومديرات المدارس يبلغ (١ر١١) وهو معدل مرتفع اذا علمنا ان العلامه العليا (+١٦) والدنيا (–١٦) ماره بالمتوسط (صفر) ٠

ويحتمل ان يرجع السبب في ذلك الى ادراكهم اثر التعاون الفعال مع مديرى ومديرات المدارس في تنفيذ البرنامج التعليمي بالمدرسه وسير العمل المدرسي سيرا يتفق مع فلسفتهم التربويه والاداريه ٠

---

(١) الجدول رقم (٦) ٠

٣ — الموجه التربوي كحلقة اتصال مع وكالة الغوث :

كان معدل معرفة الموجهين والموجهات التربويين لمضمون هذا المجال هو (+٥ر١٠) كما ورد في الجدول رقم (٦٤) علما بأن العلامه العليا (+١٢) والعلامه الدنيا (— ١٢) مارة بالمتوسط صفر •

وتشير هذه النتيجه الى الارتفاع الملحوظ في مستوى معرفة الموجهين والموجهات التربويين لدورهم كحلقة اتصال بين المدارس الابتدائيه الدنيا من جهه • وبين باقي المسئولين في دوائر وكالة الغوث المختلفه من جهه اخرى •

ويحتمل ان يرجع السبب في ذلك الى ان مديري المدارس ومديراتها والهيئات التدريسيه يحتم عليهم ان يكون اتصالهم بالجهات المختلفه في دوائر وكالة الغوث عن طريق الموجهين والموجهات التربويين الذين يقومون بدورهم بالاتصال بتلك الجهـــات •

٤ — الموجه التربوي كرائد تربوي :

وصل معدل معرفة الموجهين والموجهات التربويين لدورهم كرواد تربويين (+٠ر٣٢) كما ورد في الجدول رقم (٦٤) علما بأن العلامه العليا (+٤٢) والعلامه الدنيا (— ٤٢) مارة بالمتوسط النسابي (صفر) •

وتشير هذه النتيجه الى ان مستوى ادراك الموجهين والموجهات التربويين لدورهم كرواد تربويين هو مستوى مرتفع • ويمكن ان يعزى هذا الارتفاع الى ان جميع الموجهين والموجهات التربويين قد رقوا الى وظائفهم الحاليه من بين صفوف مديري ومديرات المدارس • ويرى الباحث ان الفتره التي قضاها هؤلاء كمديرين ومديرات قد حملتهم ذوي خبره في الزياده وان كان الباحث لا يستطيع تأكيد هذا التحليل • انها نقطه تحتاج الى بحث خاص •

٥ — خصائص نمو اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا :

ان معدل معرفة الموجهين والموجهات التربويين لخصائص نمو أطفال المرحله الابتدائيه الدنيا هو (+٧ر٢) كما ورد في الجدول رقم (٦٤) ، بينما العلامه العليا (+١٢٠) والعلامه الدنيا (— ١٢) مارة بالمتوسط الحسابي (صفر) . وهذا المعدل يدل على مستوى مقبول نوعا ما .

وقد يرجع السبب في ذلك الى دراسة مساقات تربويه ونفسيه ذات علاقه بالطفوله وخصائصها ، وذلك في الدورات التدريبيه التي التحق بها معظمهم (الجدول رقم (١٠)).

٦ — مبادىء سيكولوجية تعلم اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا وتعليمهم :

ان معدل معرفة الموجهين والموجهات التربويين لبعض مبادىء سيكولوجية التعلم هو (+٥ر٥) علما بأن العلامه العليا (+١٢٠) والعلامه الدنيا (— ١٢) مارة بالمتوسط (صفر) . وهذا يدل على ان مستوى معرفة الموجهين والموجهات التربويين لهذا المجال دون المستوى المطلوب ، ومن الجدير بالذكر ان هذه النتيجه جاءت مخالفه لما كان يتوقعه الباحث . فقد توقع ان يكون مستوى المعرفه مقبولا كما هي النتيجه في المجال السابق المتعلق بخصائص نمو الاطفال . اذ أن مضمون هذين المجالين من المواضيع التي تدرس في الدورات التدريبيه التي التحق بها الموجهون والموجهات . انها نقطه اخرى تحتاج الى بحث خاص .

٧ — طبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف :

ان معدل معرفة الموجهين والموجهات التربويين لطبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف هو (+٧ر٣٥) كما ورد في الجدول رقم (٦٤) علما بأن العلامه العليا (+٥٦) والعلامه الدنيا (— ٥٦) مارة بالمتوسط الحسابي (صفر) . وتدل هذه النتيجه على ان الموجهين والموجهات التربويين يعرفون

طبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف معرفة جزئية فقط ، وانهم لا يدركون ابعاد هذا البرنامج ادراكا تاما .

ومعنى هذا ان مقدرتهم على توجيه معلمي ومعلمات الصف بطبيعة هذا البرنامج ووسائل تنفيذه ستكون محدودة .

ويحتمل ان يعود ذلك الى نفس الاسباب[1] التي ذكرها الباحث في الفصل السابق عند مناقشة مستوى معرفة مديري ومديرات المدارس لهذا البرنامج .

<u>٨ - اساليب التدريس الملائمة لنظام معلم الصف .</u>

ان معدل معرفة الموجهين والموجهات التربويين لاساليب التدريس الملائمة لنظام معلم الصف هو (٢٨٫٧٠) كما يرد في الجدول رقم (٦٤) علما بأن العلامة العليا (+ ٤٦) والعلامة الدنيا (- ٤٦) علوه بالمتوسط الحسابي (صفر) .

وتدل هذه النتائج على معرفة جزئية بسيطة لم تصل الى المستوى المطلوب توفره في الموجهين والموجهات التربويين بصفتهم يقومون بدور الريادة التربوية في المدرسة الابتدائية الدنيا .

ويرجح أن يرجع ذلك الى نفس الاسباب التي ذكرها الباحث عن مستوى معرفة مديري ومديرات المدارس لهذه الاساليب وطرق التدريس الملائمة .

والخلاصة ، ان مقدرة الموجهين والموجهات التربويين في المرحلة الابتدائية الدنيا على التعاون مع معلمي ومعلمات الصفوف في تحسين العملية التعليمية التربوية مقدرة محدودة نوعا ما وهذه لها اثرها في قدرة هؤلاء الموجهين والموجهات التربويين على توجيه معلمي / معلمات الصف على النحو السليم المطلوب .

xxxxxx

---

(١) ص ١٦٤

الباب الخامس

الخلاصة والتوصيات

البـــاب الخـــامس

الفصل الاول :

الخـــلاصه

الفصل الثاني :

١ ــ التوصيـــات

٢ ــ مشكلات اسفر عنها البحث وتستحق الدراسه في المســـتقبل .

الفصل الأول

الخلاصة

ان هذه الدراسه قد وصلت الى اهدافها وهي :ـ

١ ـ الوقوف على مستوى معرفة معلمي ومعلمات الصفوف في مدارس وكالة الغوث بالاردن للمتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاح نظام معلم الصف ٠

٢ ـ الوقوف على مدى تأثير كل من الجنس والتأهيل التربوي ونوعه وسنوات الخدمه على معرفة معلمي ومعلمات الصف (في مدارس وكالة الغوث بالاردن) للمتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاح نظام معلم الصف ٠

٣ ـ الوقوف على مدى توفر الظروف الماديه اللازمه لنجاح نظام معلم الصف في المرحله الابتدائيه الدنيا التابعه لوكالة الغوث بالاردن ٠

٤ ـ الوقوف على مستوى معرفة مديري ومديرات المرحله الابتدائيه الدنيا للجوانب الاساسيه في التوجيه التربوي بهذه المرحله ٠

٥ ـ الوقوف على مستوى معرفة الموجهين والموجهات التربويين في المرحله الابتدائيه الدنيا للجوانب الاساسيه في التوجيه التربوي بهذه المرحله ٠

وان كان القارئ يستطيع ان يتتبع بسهوله تفاصيل الوصول الى هذه الاهداف في جوانب الدراسه المختلفه ، الا ان الباحث سيلخص في هذا الفصل ابرز النتائج التي وصل اليها وتغطي هذه الاهداف مجتمعه احيانا ومنفصله احيانا اخرى ٠ وهذه النتائج هي :ـ

<u>ا ـ النتائج المتعلقه بمستوى معرفة معلمي الصفوف(١)</u>

<u>للمتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاح نظام معلم الصف</u>

<u>١ ـ ان مستوى معرفة معلمي الصفوف للمتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاح نظام</u>

(١) معلمو الصفوف = المعلمون والمعلمات

معلم الصف يدل على معرفه جزئيه فقط ٠

٢ ــ هناك فرق طفيف بين معدل معرفة المعلمات للمتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاحهن كمعلمات صف ومعدل معرفة المعلمين ٠ كما لم يصل هذا الفرق الى مستوى الدلاله الاحصائيه عند ١٠ر٠ ويعني هذا ان الجنس ليس من المتغيرات التي تؤثر في مستوى معرفة المتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاح نظام معلم الصف٠

٣ ــ ان مستوى معرفة معلمي الصفوف المؤهلين تربويا اعلى بكثير من مستوى معرفة المعلمين غير المؤهلين تربويا ٠ كما وصل الفرق بينهما الى مستوى الدلاله الاحصائيه عند ١٠ر٠ وهذا يدل على ان التأهيل التربوي يؤثر في مستوى معرفة المعلمين للمتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاح نظام معلم الصف ٠

٤ ــ يتفوق معلمو الصفوف المؤهلون تربويا في اثناء الخدمه على المعلمين المؤهلين تربويا قبل الخدمه في مستوى معرفتهم للمتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاح نظام معلم الصف ٠

٥ ــ يزداد معدل معرفة معلمي الصفوف للمتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاح نظام معلم الصف مع ازدياد سنوات خبرتهم في التعليم ٠

٢ ــ النتائج المتعلقه بمعرفة خصائص نمو أطفال المرحله الابتدائيه الدنيا

١ ــ ان معدل معرفة معلمي الصفوف لخصائص نمو اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا دون المتوسط العام بقليل ٠ وهي معرفه جزئيه فقط ودون المستوى المطلوب منهم ٠

٢ ــ تتفوق المعلمات على المعلمين في مستوى معرفة خصائص نمو اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا ٠ وفي هذا دلاله على ان الجنس من المتغيرات التي تؤثر في معرفة هذه الخصائص ٠

٣ — يتفوق المعلمون المؤهلون تربويا في مستوى معرفتهم لخصائص نمو اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا على المعلمين غير المؤهلين تربويا ، كما وصل الفرق بين معدلي هاتين الفئتين الى مستوى الدلاله الاحصائيه عند ١٠ر٠

٤ — فيما يتعلق بنوع التأهيل التربوي وعلاقته بمستوى معرفة خصائص نمو اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا ، اتضح ان معدل معرفة المؤهلين والمؤهلات تربويا في اثناء الخدمه اعلى من معدل معرفة المؤهلين والمؤهلات تربويا قبل الخدمه ، كما وصل الفرق بين هذين المعدلين الى مستوى الدلاله الاحصائيه عند ١٠ر٠

٥ — بالنسبه لسنوات خدمة معلمي ومعلمات الصفوف في المهنه واثرها على مستوى معرفتهم لخصائص نمو اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا ، فقد دلت النتائج على ازدياد معرفتهم لهذه الخصائص كلما ازدادت سنوات الخدمه وبخاصه عندما تزيد سنوات الخدمه عن سبع سنوات ، وهذا يدل على أن سنوات الخبره من عوامل زيادة معرفة المعلمين والمعلمات لخصائص نمو تلاميذهم ،

<u>٣ — النتائج المتعلقه بمستوى معرفة مبادئ سيكولوجية</u>

<u>تعلم اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا وتعليمهم</u>

١ — دلت النتائج على ان مستوى معرفة المعلمين والمعلمات لمبادئ سيكولوجية تعلم اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا وتعليمهم فوق المتوسط العام بقليل ، وهي معرفه جزئيه فقط ،

٢ — ان معدل معرفة المعلمين لمبادئ سيكولوجية تعلم اطفال المرحله الابتدائيه وتعليمهم ، اعلى بقليل من معدل معرفة المعلمات ، الا ان الفرق بين المعدلين لم يصل الى مستوى الدلاله الاحصائيه ، فهو فرق بسيط غير جوهري وفي هذا دلاله على ان الجنس لا يؤثر في مستوى معرفة المعلمين لمبادئ سيكولوجية تعلم

هؤلاء الاطفال وتعليمهم •

٣ — بالنسبه للتأهيل التربوى لمعلمي ومعلمات الصفوف ، دلت النتائج على ان المعلمين والمعلمات المؤهلين والمؤهلات تربويا يتفوقون بشكل ملحوظ على المعلمين والمعلمات غير المؤهلين وغير المؤهلات تربويا في مستوى معرفتهم مبادئ سيكولوجية تعلم اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا وتعليمهم • كما وصل الفرق بينهم الى مستوى الدلاله الاحصائيه عند ١٠ر٠

٤ — عندما حللت النتائج بحسب نوع التأهيل التربوى تبين ان مستوى معرفة سيكولوجية تعلم اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا وتعليمهم عند المعلمين والمعلمات المؤهلين والمؤهلات تربويا في اثناء الخدمه اعلى من مستوى معرفة المعلمين والمعلمات المؤهلين والمؤهلات تربويا قبل الخدمه في معاهد اعداد المعلمين • كما وصل الفرق بينهما الى مستوى الدلاله الاحصائيه عند ١٠ر٠

٥ — عندما حللت النتائج بالنسبه لسنوات الخدمه تبين ان مستوى معرفة معلمي الصفوف لمبادئ سيكولوجية تعلم اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا وتعليمهم يزداد بازدياد سنوات الخدمه في المهنه • كما وصل الفرق بين معدلات فئات سنوات الخدمه المعتمده في هذه الدراسه الى مستوى الدلاله الاحصائيه عند ١٠ر٠

٤ — النتائج المتعلقه بمستوى معرفة معلمي الصفوف لطبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف

١ — كان معدل معرفة طبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف عند المعلمين والمعلمات منخفض جدا أى أن معرفتهم هذه غير كافيه مطلقا •

٢ — عند تحليل النتائج بالنسبه للجنس ، اتضح ان معدل معرفة طبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف عند المعلمين والمعلمات متقاربان

ولكنهما منخفضان ، فلم يصل الفرق بينهما الى مستوى الدلاله الاحصائيه عند ١٠ر٠

٣ ــ فيما يختص بالتأهيل التربوى لمعلمى ومعلمات الصفوف واثره على مستوى معرفتهم طبيعة البرنامج التعليمى الملائم لنظام معلم الصف ، اتضح ان معدل معرفة المعلمين والمعلمات المؤهلين والمؤهلات تربويا اعلى بكثير من معدل معرفة المعلمين والمعلمات غير المؤهلين وغير المؤهلات تربويا . وقد وصل الفرق بين المعدلين الى مستوى الدلاله الاحصائيه عند ١٠ر٠

٤ ــ عندما حللت النتائج بحسب نوع التأهيل التربوى تبين ان معدل معرفة طبيعة البرنامج التعليمى الملائم لنظام معلم الصف عند المعلمين والمعلمات المؤهلين والمؤهلات تربويا قبل الخدمه فى معاهد اعداد المعلمين اقل كثيرا من معدل معرفة المعلمين والمعلمات المؤهلين والمؤهلات تربويا فى اثناء الخدمه وقد وصل الفرق بين المعدلين الى مستوى الدلاله الاحصائيه عند ١٠ر٠

٥ ــ عندما حللت النتائج بالنسبه لسنوات الخدمه ، اتضح ان المعدل فى حالة المعلمين والمعلمات الذين بلغت مدة خدمتهم من (٠ ــ ٣ سنوات) كان منخفضا جدا ، ثم ارتفع هذا المعدل عند المعلمين والمعلمات الذين بلغت خدمتهم من (٤ ــ ٧) سنوات والذين كانت خدمتهم اكثر من ٧ سنوات ، كما وصل الفرق بين معدلات الفئات الثلاث الى مستوى الدلاله الاحصائيه عند ١٠ر٠

٥ ــ النتائج المتعلقه بمستوى معرفة معلمى ومعلمات الصفوف لاساليب التدريس الملائمه لنظام معلم الصف

١ ــ كان معدل معرفة معلمى ومعلمات الصف لاساليب التدريس الملائمه لنظام معلم الصف مقبوله الى حد ما .

٢ ــ بالنسبه لاثر الجنس على معرفة اساليب التدريس الملائمه لنظام معلم الصف اتضح ان معدل معرفة المعلمين هذه الاساليب اعلى من معدل معرفة المعلمات ، ووصل الفرق بين المعدلين الى مستوى الدلاله الاحصائيه عند ١٠ر٠

٣ ــ فيما يتعلق بالتأهيل التربوي واثره في معرفة اساليب التدريس الملائمه لنظام معلم الصف ، اتضح ان معدل معرفة المعلمين والمعلمات المؤهلين والمؤهلات تربويا يفوق بشكل ملحوظ معدل معرفة المعلمين والمعلمات غير المؤهلين وغير المؤهلات تربويا ، كما ان الفرق بينهما كان فرقا جوهريا وذا دلاله احصائيه عند ١٠ر٠

٤ ــ ان معدل معرفة اساليب التدريس الملائمه لنظام معلم الصف عند المعلمين والمعلمات المؤهلين والمؤهلات تربويا قبل الخدمه اقل من معدل معرفة المعلمين والمعلمات المؤهلين والمؤهلات تربويا في اثناء الخدمه ، والفرق بين المعدلين فرق جوهري ذو دلاله احصائيه .

٥ ــ عند تحليل النتائج بالنسبه لسنوات الخدمه في مهنة التعليم تبين انها من المتغيرات التي تؤثر في مستوى معرفة المعلمين والمعلمات اساليب التدريس الملائمه لنظام معلم الصف ، فقد اتضح ان معدلات هذه المعرفه تزداد بازدياد سنوات الخدمه ، كما ان الفروق بينهما ذات دلاله احصائيه .

<u>٦ ــ النتائج المتعلقه بمدى توفر الظروف الماديه</u>

<u>اللازمه لنجاح نظام معلم الصــــــف</u>

١ ــ تدل النتائج على كثرة عدد تلاميذ الشعبه الواحده في المرحلـــــه الابتدائيه الدنيا ، فقد بلغ المتوسط في العام الدراسي ١٩٨١/ ١٩٨٢ (٥١) تقريبا .

٢ ـ بالنسبه لغرف الصفوف في المرحله الابتدائيه الدنيا ، تبين أن ٤٣ ٪ منها تتراوح مساحة كل غرفه بين ٦ م٢ ـ ٤٩ م٢ وبالرغم من اتساع هذه الغرف ، الا انها لا تتناسب مع عدد تلاميذ الشعبه الواحده المذكوره آنفا .

أما باقي الغرف (٥٧ ٪) فهي ضيقه جدا ، اذ تتراوح مساحتها بين ١٦ م٢ ـ ٢٥ م٢ ، كما انها غير مزوده بالكهرباء ورديئة الاضاءه .

٣ ـ لا توجد تدفئه دائمه في جميع غرف الصفوف بالمدرسه الابتدائيه الدنيا التابعه لوكالة الغوث بالاردن ، وهذا معناه ان فصل الشتاء البارد يعيق الاطفال عن ممارسة التعلم في هذه الغرف بارتياح .

٤ ـ غرف الصفوف المزوده بالكهرباء بلغت ٤٢ ٪ من المجموع الكلي لغرف صفوف المرحله الابتدائيه الدنيا . وهذا يدل على ان اكثر من نصف عدد معلمي ومعلمات الصفوف لا يتمكنون من استخدام بعض الادوات والاجهزه الكهربائيه في تنظيم تعلم تلاميذهم .

٥ ـ ان الاضاءه في ٤٥ ٪ من غرف الصفوف جيده وأما باقي الغرف فاضاءتها غير جيده وتتعب انظار التلاميذ .

٦ ـ يستخدم جميع التلاميذ في المدرسه الابتدائيه الدنيا التابعه لوكالة الغوث الدوليه بالاردن المقاعد المدرسيه العاديه (الثابته) .

٧ ـ عند تحليل النتائج المتعلقه بالتسهيلات والمرافق المدرسيه تبين عدم توفر حظائر طيور وحيوانات وغرف لاعمال الانديه والجمعيات . أما المرافق الاخرى كالحدائق المدرسيه والمكتبات والملاعب فهي غير كافيه للمساعده على تنفيذ البرنامج التعليمي الملائم في المرحله الابتدائيه الدنيا .

٨ ـ بالنسبه للمواد والادوات والاجهزه التعليميه اللازمه لعمل نظام معلم الصف لا يتوفر منها الا القليل .

٩ ـ تسير جميع شعب المرحله الابتدائيه الدنيا في مدارس وكالة الغوث بموجب برنامج مدرسي (جدول) يقسم اليوم الى حصص مستقله للمواد الدراسيه المختلفه • وهو تنظيم لا يتفق مع متطلبات طبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف •

٧ ـ النتائج المتعلقه بنوع الدوام المدرسي في المرحله الابتدائيه الدنيا

ان عدد المدارس التي تسير على نظام النوبتين (٧٧) مدرسه بينما عدد المدارس التي تسير على نظام النوبه الواحده (٢٥) مدرسه • وعلى ذلك فالنمط الغالب للدوام في معظم المدارس الابتدائيه الدنيا هو نظام النوبتين مما يؤدى الى اعاقة التطبيق الناجح لنظام معلم الصف •

هـ ـ النتائج المتعلقه بمستوى معرفة مديرى المرحله الابتدائيه الدنيا ومديراتها للجوانب الاساسيه في التوجيه التربوى بهذه المرحله

١ ـ ان عددا كبيرا من مديرى مدارس المرحله الابتدائيه الدنيا ومديراتها لديهم فهم محدود جدا لمعنى التوجيه التربوى ومداه والاساليب التي تستخدم فيه ، وبالتالي ان قدرتهم على التعاون مع معلمي الصف لتحسين تربية الاطفال ستكون محدوده جدا • ومن المعروف ان المدير/المديره هو موجه تربوى مقيم •

٢ ـ ان الجنس ليس من المتغيرات التي تؤثر في مستوى معرفة الجوانب الاساسيه في التوجيه التربوى عند مديرى مدارس المرحله الابتدائيه الدنيا ومديراتها • فالفرق طفيف بين معدلى هذه المعرفه عند الجنسين ولم يصل هذا الفرق الى مستوى الدلاله الاحصائيه •

٣ — ٤١ر١ ٪ من المديرين والمديرات في مدارس المرحله الابتدائيه الدنيا التابعه لوكالة الغوث يحملون البكالوريوس أو الليسانس ، بينما ٥٨ر٥ ٪ منهم يحملون شهادة الدراسه الثانويه أو ما دونها .

٤ — ٦٠ر١ ٪ من مديرى المدارس ومديراتها غير مؤهلين تربويا سواء للتدريس أو للقياده التربويه كمدراء مدارس . ٨ر٨ ٪ منهم مؤهلون تربويا للتدريس فقط ، بينما ٢٠ر١ ٪ منهم التحقوا بالدوره التدريبيه الخاصه بالاداره المدرسيه التي يشرف عليها معهد التربيه التابع للاونروا/اليونسكو . وبالرغم من ذلك فان مستوى معرفة هذا الفريق الاخير للجوانب الاساسيه في التوجيه التربوى كان منخفضا .

٥ — ٢ر١١ ٪ من مديرى مدارس المرحله الابتدائيه الدنيا ومديراتها لم تكن لديهم الخبره الكافيه في التدريس عندما رقوا الى وظيفة مدير/مديره مدرسه ، فقد كانت المده التي عملوا فيها كمعلمين اقل من خمس سنوات .

٦ — معظم مديرى المدارس ومديراتها (٨٦ر٢ ٪) عملوا في التدريس لمدة تزيد على خمس سنوات ، الا ان انخفاض مستوى معرفتهم للجوانب الاساسيه في التوجيه التربوى قد يرجع الى ان فترة التدريس السابقه لوظيفة مدير/مديره لم تكن ناجحه . ومع ذلك فهذه الناحيه مما يحتاج الى دراسه خاصه . كما ان معظمهم (٧٨ر٤ ٪) قد امضى في وظيفة الاداره المدرسيه مده تزيد على ٤ سنوات ، الا ان تدني مستوى معرفتهم الجوانب الاساسيه في التوجيه التربوى يدل على ان سنوات الخبره في الاداره المدرسيه لم تكن من مواصل نموهم المهني بل هي تكرار لخبراتهم الاولى .

٧ — وعند تحليل النتائج المتصله بكل مجال من المجالات الثمانيه الوارده في الاستفتاء تبين ما يأتي :

(أ) ان عددا كبيرا من مديرى مدارس المرحله الابتدائيه الدنيا ومديراتها لديهم فهم محدود لاساليب التوجيه التربوى وما يتصل بها .

(ب) ان معدل معرفة مديري مدارس المرحلة الابتدائية الدنيا ومديراتهـا لاهمية التعاون مع الموجه التربوي في الاشراف على تحسين العملية التربويـة بالمدرسة هو معدل مرتفع .

(جـ) ان معدل معرفة مديري مدارس المرحلة الابتدائية الدنيا ومديراتهـا لدورهم كحلقة اتصال بوكالة الغوث هو معدل حول المتوسط . وهذا يدل على الحاجة لمزيد من اتصال مديري ومديرات المدرسة الابتدائية الدنيا بمن لـه علاقة بالعملية التعليمية التربوية في وكالة الغوث .

(د) ان معدل معرفة مديري مدارس المرحلة الابتدائية الدنيا لدورهم كرواد تربويين يدل على عدم وضوح الرؤيا عندهم فيما يختص بادوارهم المختلفة في توجيه العملية التربوية بمدارسهم واستثارة النمو المهني المستمر للمعلمين وتوجيههم .

(هـ) ان مستوى معرفة مديري مدارس المرحلة الابتدائية الدنيا ومديراتهـا لخصائص نمو اطفال مدارسهم هو مستوى مرتفع ويدل على انهم يدركون أن معرفة خصائص نمو اطفال المرحلة الابتدائية الدنيا من الامور الحيوية اللازمة عنـد تنفيذ البرنامج التعليمي بالمدرسة .

(و) ان مستوى معرفة مديري مدارس المرحلة الابتدائية الدنيا ومديراتهـا لمبادئ سيكولوجية تعلم اطفال هذه المرحلة وتعليمهم هو دون المستـوى المطلوب توفره فيهم ليتمكنوا من التعاون مع معلمي ومعلمات الصف في توجيـه تعلم اطفال هذه المرحلة .

(ز) ان مستوى معرفة مديري مدارس المرحلة الابتدائية الدنيا ومديراتها لطبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف . يدل على ان معرفتهم لهذا البرنامج ضئيلة جدا . وتكاد تكون معدومة . وهذا يشير بوضوح الى قصـور مديري ومديرات المدارس الابتدائية الدنيا عن تقديم المساعدة لمعلمي ومعلمات

الصف في تنفيذ برنامجهم التعليمي .

(ح) ان معدل معرفة اساليب التدريس اللازمه لنظام معلم الصف عند مديري مدارس المرحله الابتدائيه الدنيا ومديراتها منخفض . فيؤثر هذا دون شك في سير العمليه التعليميه التعلميه في هذه المرحله .

٩ - النتائج المتعلقه بمستوى معرفة الموجهين والموجهات التربويين في المرحله الابتدائيه الدنيا للجوانب الاساسيه في التوجيه التربوي بهذه المرحله

١ - ان معرفة الموجهين والموجهات التربويين في المرحله الابتدائيه الدنيا للجوانب الاساسيه في التوجيه التربوي بهذه المرحله هي معرفه جزئيه مما يدل على ان محاولات هؤلاء الموجهين والموجهات التربويين للتعاون مع معلمي ومعلمات الصف في تحسين العمليه التعليميه التعلميه قد لا تكون فعاله .

٢ - ان الموجهين والموجهات التربويين قد مارسوا التدريس مده لا تقل عن ٩ سنوات . ولذا فمن المرجح ان طول مدة الخدمه في التدريس وحده لا يؤثر في رفع مستوى معرفة الموجهين والموجهات التربويين للجوانب الاساسيه في التوجيه التربوي .

٣ - ٧٥ ٪ من الموجهين والموجهات التربويين يحملون البكالوريوس او الليسانس بينما ٢٥ ٪ منهم دون شهادة الدراسه الثانويه العامه . وهذا لا يتناسب مع طبيعة عملهم .

٤ - ٦١٫٧ ٪ من الموجهين والموجهات التربويين قد التحقوا بالدوره الخاصه بالتوجيه التربوي في اثناء الخدمه والتي عقدها معهد التربيه التابع للاونروا/اليونسكو ببيروت . بينما ٣٨٫٣ ٪ منهم لم تتح لهم فرصة الاعداد المهني لوظائفهم

كموجهين .

٥ — ٥٠ ٪ من الموجهين والموجهات التربويين حديثو العهد بالعمل كموجهين وموجهات تربويين اذ لم يمض عليهم ثلاث سنوات في وظائفهم . فاذا اضفنا الى هذا القصور في الاعداد المهني وعدم كفاية تأثير الدوره الخاصه بالتوجيه التربوي سالفة الذكر فانه يتضح سبب محتمل لتدني مستوى معرفتهم الجوانب الاساسيه في التوجيه التربوي بالمرحله الابتدائيه الدنيا .

٦ — ان الموجهين والموجهات التربويين قاموا بزيارة ٨٣ر١ ٪ من المعلمين والمعلمات مره واحده في السنه . بينما الذين زارهم الموجهون والموجهات التربويون مرتين او ثلاث مرات في السنه لا يزيد عددهم عن ١٦ر١ ٪ ويصرف معظم الوقت المخصص للزياره في ملاحظة المعلمين في تدريسهم فقط او اختبار التلاميذ .

٧ — عند تحليل النتائج المتصله بكل مجال من المجالات الثمانيه الوارده في الاستفتاء تبين ما يأتي :—

(أ) ان معرفة الموجهين والموجهات التربويين لاساليب التوجيه التربوي وما يتصل بها هي معرفه جزئيه فقط .

(ب) ان معدل معرفة الموجهين والموجهات التربويين لاهمية التعاون مع مديري المدارس ومديراتها هو معدل مرتفع . ويحتمل ان يرجع هذا الى ادراكهم اثر هذا التعاون في تنفيذ البرنامج التعليمي وسير العمل المدرسي سيرا يتفق مع فلسفتهم .

(جـ) ان مستوى معرفة الموجهين والموجهات التربويين لادوارهم كحلقة اتصال مع وكالة الغوث هو مستوى مرتفع ارتفاعا ملحوظا . ويحتمل ان يرجع هذا الى ان مديري المدارس ومديراتها والهيئه التدريسيه يتحتم عليهم ان يكون اتصالهم بالجهات المختلفه في وكالة الغوث عن طريق الموجهين والموجهات التربويين .

(د) ان مستوى ادراك الموجهين والموجهات التربويين لادوارهم هو مستوى مرتفع • وهذا من النواحي التي تحتاج الى بحث خاص •

(هـ) ان مستوى معرفة الموجهين والموجهات التربويين لخصائص نمو اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا هو مستوى مقبول نوعا ما •

(و) ان مستوى معرفة الموجهين والموجهات التربويين لمبادئ سيكولوجية تعلم اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا وتعليمهم هو مستوى منخفض دون المستوى المطلوب•

(ز) ان معرفة الموجهين والموجهات التربويين لطبيعة البرنامج التعليمــــي الملائم لنظام معلم الصف هي معرفه جزئيه فقط • انهم لا يدركون ابعاد هــــذا البرنامج ادراكا تاما • ومعنى هذا ان مقدرتهم على تبصير معلمي ومعلمات الصف لطبيعة هذا البرنامج ووسائل تنفيذه ستكون محدوده •

(ح) ان معرفة الموجهين والموجهات التربويين باساليب التدريس الملائمه لنظام معلم الصف • معرفه جزئيه بسيطه لم تصل الى المستوى المطلوب توفره فــــي الموجهين والموجهات التربويين بصفتهم يقومون بدور القياده التربويه في المدرسه الابتدائيه الدنيا •

xxxxxx

الفصل الثاني

أ ـ التوصيات

يرى الباحث ان هذه الدراسه قد استطاعت الوقوف على مدى توفر المتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاح نظام معلم الصف في المرحله الابتدائيه الدنيا التابعه لوكالة الغوث بالاردن • ولذا يمكن الخروج بالتوصيات التاليه التي يقدمها الى القائمين على شئون التربيه في مدارس وكالة الغوث الدوليه بالاردن ، علهم يجدون فيها ما يضيء لهم الطريق لتحسين العمليه التعليميه التربويه في المرحلـــه الابتدائيه الدنيا •

ولن يتحدث الباحث هنا عن كل ما يجب ان يقوم به المسئولون من اجــل علاج كل ما أظهرته نتائج هذا البحث لان ذلك واضح من خلال الدراســه • وسيكتفي الباحث هنا بتقديم بعض التوصيات كأمثله لما يمكن ان ينفذ •

١ ـ بما انه قد تبين من الدراسه ان مستوى معرفة معلمي ومعلمات الصفوف في المرحله الابتدائيه الدنيا للمتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاح نظام معلـــم الصف غير مرض ، وهذا يؤدي الى عدم تحقيق الفوائد والغايات المرجوه من تطبيق هذا النظام ، فان الباحث يوصي بما يلي :ـ

(أ) ان تقام دورات تجديديه تتخصص في تدريب معلمي ومعلمات الصفوف مهنيا حتى يكتسبوا المعلومات والمهارات اللازمه لتنفيذ البرنامج التعليمي الملائم على النحو السليم المطلوب •

(ب) ان تعمل معاهد اعداد المعلمين والمعلمات قبل الخدمه وفـــي اثنائها على تدريب المعلمين والمعلمات على متطلبات المهنه تدريبا كافيا يراعى فيه ما اظهرته هذه الدراسه •

٢ — بما انه قد تبين من الدراسه ان مستوى معرفة المعلمين والمعلمات المؤهلين والمؤهلات تربويا للمتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاح نظام معلم الصف يفوق بشكل ملحوظ مستوى معرفة المعلمين والمعلمات غير المؤهلين وغير المؤهلات تربويا • فان الباحث يوصي بعدم السماح بالتدريس في المرحله الابتدائيه الدنيا لغير المعلمين والمعلمات المؤهلين والمؤهلات تربويا •

٣ — بما انه قد ظهر من الدراسه ان سنوات الخدمه من عوامل النمو المهني عند معلمي ومعلمات الصفوف • اذ كان مستوى معرفتهم للمتطلبات الاساسيه اللازمه لنجاح نظام معلم الصف يزداد مع ازدياد سنوات الخدمه في المهنه • فان الباحث يوصي باختيار معلمي ومعلمات الصفوف من بين المعلمين والمعلمات المؤهلين والمؤهلات تربويا • ممن امضوا في التدريس مده لا تقل عن اربع سنوات كما اوضحت الدراسه •

٤ — بما انه قد تبين من الدراسه ان الظروف الماديه اللازمه لنجاح نظام معلم الصف غير كافيه • لذا يوصي الباحث بأن تعمل وكالة الغوث على بناء بعض المدارس والاستغناء عن المباني المستأجره • كما تعمل على زيادة الاموال المخصصه للمواد والادوات التعليميه •

٥ — بما انه قد ظهر من الدراسه ان جميع مدارس المرحله الابتدائيه الدنيا تزدحم صفوفها بالتلاميذ مما يعيق عملية تربيتهم • فان الباحث يوصي بأن يكون الحد الاعلى لعدد التلاميذ في الشعبه الواحده يتراوح بين (٣٠ — ٣٥) طالبا فقط •

٦ — بما انه قد تبين من الدراسه ان جميع المدارس الابتدائيه الدنيا تتبع الجدول المدرسي الذى يقسم اليوم الى حصص منفصله تخصص للمواد الدراسيه المختلفه • وهو نمط لا يخدم مبدأ تكامل الخبرات واستمرارها • فان الباحث يوصي

بأن يقوم معلم الصف بالاتفاق مع مدير المدرسه على تنظيم اليوم المدرسي على نحو يتحرر من الترتيب الثابت ، ويتمشى مع متطلبات تنظيم خبرات متكامله للتلاميذ مع الالتفات الى توجيه عنايه كافيه لكل ماده في نشاطات التلاميذ داخل حجرة الدراسه وخارجها .

٧ – بما انه قد تبين من الدراسه ان نسبه مئويه عاليه (٥٨,٨ ٪) من مديري المرحله الابتدائيه الدنيا ومديراتها يحملون شهادة الدراسه الثانويه فقط أو دونها ، فان الباحث يوصي بضرورة اختيار مدير/مديره هذه المرحله الكفء الذي يستطيع ان يكون قائدا تربويا بالمعنى الصحيح .

٨ – بما انه قد اتضح من الدراسه ان جميع مديري المرحله الابتدائيه الدنيا ومديراتها لم يعدوا مهنيا لوظائفهم قبل ان يتسلموها ، وهذا قد يكون من اسباب تدني مستوى معرفتهم لجوانب التوجيه التربوي الاساسيه كموجهين وموجهات مقيمين بالمدرسه . فان الباحث يوصي بتدريب مديري ومديرات المدارس قبل التحاقهم بوظائفهم ، كما يوصي بعقد دورات تجديديه لمديري ومديرات المدارس لتبصيرهم بجوانب التوجيه التربوي وبدورهم كقاده تربويين .

٩ – بما انه قد تبين من الدراسه ان مستوى معرفة الموجهين والموجهات التربويين لجوانب التوجيه التربوي في المرحله الابتدائيه الدنيا منخفض نسبيا ، فان الباحث يوصي بعقد دورات تجديديه وحلقات تربويه للموجهين والموجهات يتدربون فيها عمليا على تنفيذ برنامج التوجيه الملائم في المرحله الابتدائيه الدنيا .

٢ – مشكلات أسفر عنها البحث وتستحق الدراسه في المستقبل

هناك مشكلات أسفر عنها البحث وتستحق الدراسه في المستقبل ، ومن أبرز هذه المشكلات ما يأتي :-

١ — القيام بدراسه مقارنه لبرامج تدريب معلمي وكالة الغوث بالاردن قبـل الخدمه وفي اثنائها .

٢ — دراسه تقويميه لبرنامج الدوره التدريبيه الخاصه بالاداره المدرسيه التي يشرف عليها معهد التربيه التابع لوكالة الغوث الدوليه ومنظمة اليونسكو العالميه .

٣ — الاسباب التي تجعل مستوى معرفة مديرى المرحله الابتدائيه الدنيا ومديراتها لمبادئ سيكولوجية تعلم اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا وتعليمهم دون مستوى معرفتهم لخصائص نمو هؤلاء الاطفال .

٤ — الاسباب التي تجعل مستوى معرفة المعلمين لاساليب التدريس الملائمه لنظام معلم الصف أعلى من مستوى معرفة المعلمات .

٥ — دراسه تقويميه لبرنامج دورة التوجيه التربوى التي يشرف عليها معهد التربيه التابع لوكالة الغوث واليونسكو .

xxxxxx

المـــراجـع

١ ـ المراجع العربية

١ ـ د. ابو الفتوح رضوان ، <u>منهج المدرسة الابتدائية</u> ، القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٥٥ .

٢ ـ آرثر جيتس وآخرون ، ترجمة د. ابراهيم حافظ وآخرين ، <u>علم النفس التربوي</u> ، الكتاب الثالث ، (الطبعة الرابعة) ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٦٥ .

٣ ـ اسماعيل محمود القباني ، <u>التربية عن طريق النشاط</u> ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٥٨ .

٤ ـ د. السيد محمد خيري ، <u>الاحصاء في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية</u> ، (الطبعة الثانية) القاهرة ، دار الفكر العربي ، ١٩٥٧ .

٥ ـ ألفرد نورث هوايتهيد ، ترجمة نظمي لوقا ، <u>اهداف التربية</u> ، (الطبعة الاولى) ، القاهرة ، الشركة العربية للطباعة والنشر ، ١٩٥٨ .

٦ ـ توفيق مرعي ، " <u>مفاهيم تعلم الاطفال ومدى وضوحها عند معلمي المدرسة الابتدائية المعدين مهنيا في مدارس وكالة الغوث الدولية بالاردن</u> ." عمان ، الجامعة الاردنية ، بكلية الآداب ، قسم التربية وعلم النفس ، ١٩٧٢ (رسالة ماجستير ، لم تنشر ، محفوظة في مكتبة الجامعة الاردنية) .

٧ ـ جون ديوي ، ترجمة محمد رفعت رمضان ونجيب اسكندر ، <u>الخبرة والتربية</u> (الطبعة الثانية) ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، بدون تاريخ .

٨ — د • وهيبه الغريب • التقويم والقياس في المدرسه الحديثه •
القاهره • دار النهضه العربيه • ١٩٦٢ •

٩ — ساطع الحصري • حولية الثقافه العربيه (حلقه اعداد المعلم
العربي ١٩٥٧) • القاهره • جامعة الدول العربيه • الاداره
الثقافيه • ١٩٦٣ •

١٠ — د • عبد الرحمن عدس • صعوبات المعلمين والمعلمات في الاردن •
(بحث غير منشور • موجود في الجامعه الاردنيه • ١٩٧٠) •

١١ — د • عبد اللطيف فؤاد ابراهيم • المناهج • اسسها وتنظيماتها
وتقويم اثرها • القاهره • مكتبة مصر • ١٩٧٢ •

١٢ — عفاف فؤاد م " مدرس الفصل في المدرسه الابتدائيه " • القاهره ،
جامعة عين شمس • كلية التربيه • ١٩٦٠ (رسالة ماجستير • لم تنشر •
محفوظه في مكتبة كلية التربيه • جامعة عين شمس) •

١٣ — د • علي عثمان وعبد الملك الناشف • العلاقه بين المدرسه والمجتمع •
بيروت • معهد التربيه • ١٩٧٠ •

١٤ — د • محمد حامد الافندى • الاشراف التربوى • (الطبعه الاولى) •
القاهره • مكتبة الانجلو المصريه • ١٩٧٢ •

١٥ — هـ • دوجلاس وآخرون • ترجمه د • وهيب سمعان وآخرين • الاشراف
الفني في التعليم • القاهره • مكتبة النهضه المصريه • ١٩٦٣ •

١٦ — و • د • وول • ترجمه د • ابراهيم حافظ • التربيه والصحه النفسيه •
القاهره • دار الهلال • ١٩٥٧ •

١٧ — وليم هيرد كلباتريك • ترجمه ابو الفتوح رضوان ومحمد الهادى عفيفى ،
اصول المنهج الجديد • القاهره • مكتبة الانجلو المصريه • ١٩٥٩ •

المراجع الأجنبية

1. Davis, David C., *Patterns of Primary Education*, New York, Harper and Row, 1963.
2. Daniel, M.V., *Activity in the Primary Schools*, Oxford, Basil, Blackwell, 1966.
3. Dean, Stuart E., *Elementary School Administration and Organization*, Washington, D.C., U.S. Department of Health, Education and Welfare, 1960.
4. Fleming, W., *Forms of Knowledge and Modes of Thought*, Beirut, UNRWA/UNESCO Institute of Education, 1970.
5. Frasier, George Willard, *An Introduction to the Study of Education*, New York, Harper and Brothers, 1951.
6. Headly, Nieth E., *Foster and Headley's Education in the Classroom*, (4th Ed.), New York, American Book Company, 1966.
7. Hollamby, Lilian, *Young Children Living and Learning*, London, Longmans Green and Co. Ltd., 1962.
8. Hunt, Herold C., and Pierce, Paut R., *The Practice of School Administration*, Boston, Houghton Mifflin Company, 1958.
9. Klausmeir, Herbert and Dresden, Katharine, *Teaching in the Elementary School*, (2nd Ed.), New York, Harper and Row Publishers, 1962.
10. Lee, J. Murray and Lee, Doris May, *The Child and his Curriculum*, (2nd Ed.), New York, Appleton - Century-Crofts, Inc., 1960.

11. Mursell, J.L., *Successful Teaching*, (2nd Ed.), New York, McGraw-Hill Book Company, Inc., 1954.

12. NEA, *Schools for Sixties*, New York, McGraw-Hill Book Co., 1963.

13. NEA, Research Division, *Class Size in the Elementary School*, (Vol.43 No.4) Washington, D.C., National Education Association, 1965.

14. Philip, H.O.S., *The Education in U.S.S.R.*, Beirut, Institute of Education, 1969.

15. Pounds, Ralph L., and Garretson, *Principles of Modern Education*, New York, The Macmillan Company, 1962.

16. Ragan, William B., *Modern Elementary Curriculum*, (Revised Ed.), New York, Holt, Rinehart and Winston, Inc., 1962.

17. Ross, Donald and McKenna, Bernard, *Class Size* : the Million Dollar Question, New York, Institute of Administrative Research, Teachers College, Columbia University, 1955.

18. Sandstrom, C.I., *The Psychology of Child-Hood and Adolescence*, London, Methuen and Co., 1967.

19. Skinner, *The Technology of Teaching*, New York, Meredith Corporation, 1968.

20. Stoops, Emery & Johnson, Russell E., *Elementary School Administration*, New York, McGraw-Hill, Inc., 1967.

21. Stoops, Emery and Marks, James R., *Elementary School Supervision*, Boston, Allyn and Bacon, Inc., 1965.

22. Tell, Said Mustafa, "A proposed Program for the Improvement of Elementary School Teacher Education in Jordan" (Un Published Doctor's Dissertation), Pittsburg, University of Pittsburg, 1963.

23. Warner, M. Ruby, The Child and his Elementary School World, Englewood Cliffs, N.J., Prentice-Hall, Inc., 1957.

24. Wiles, Kimball, Supervision for Better Schools, (3rd Ed.), Englewood Cliffs, N.J., Prentice-Hall Inc., 1967.

25. Woodring, Paul, " The Need for A unifying Theory of Teacher Education", Teacher Education : A reappraisal, Ed. Elmer R. Smith, New York, Harper and Row, 1962.

الملاحق

الملحق رقم (١)

استبيان خصائص معلمي ومعلمات الصفوف بالمدرسه الابتدائيه الدنيا التابعه لوكالة الغوث بالاردن

السيد/السيده مدير/المدرسه الابتدائيه الدنيا المحترم

تحيه طيبه وبعد ،

أرجو التكرم بتعبئة الاستبيان التالي عن معلمي ومعلمات الصفوف بمدرستكم بعنايه ودقه :

١ – اسم المعلمه / المعلم :

٢ – اسم المدرسة :

٣ – المنطقه التعليميه :

٤ – المؤهل التربوي :

٥ – عدد سنوات الخدمه في التعليم :

ولكم الشكر

الباحث

الملحق رقم (٢)

بسم الله الرحمن الرحيم

أيها الزميلات والزملاء ، معلمات ومعلمو الصفوف

تحية طيبة وبعد ،

فهذا جزء من دراسة تهدف للوصول الى توصيات تساعد في تحسين العملية التربوية في الصفوف الثلاثة الاولى من المدرسة الابتدائية التابعة لوكالة الغوث بالاردن .

لذا أرجو التكرم بالاشتراك في هذه الدراسة بالاجابة عن فقرات الاستبيان المرفق بدقة ، وصراحة تامة ، علما بان كل المعلومات التي ستعطونها ستظل سرية تماما ، ولن تستخدم الا في اغراض البحث فقط .

ولكم جزيل الشكر سلفا ...

الباحث

القسم الأول

اقرأ العبارات التاليه • وحدد لها احد احد الاحكام الثلاثه الاتيه :

أوافق • لا أوافق • متردد

وذلك بوضع علامة (X) على ورقة الاجابه المرفقه امام رقم الجمله وفي العمود الذي يتفق مع رأيك •

الرقم	العبـــــــارة
١ –	ان تنظيم المعلومات ييسر على التلاميذ تعلمها •
٢ –	اعتقد ان تلاميذ الصفوف الثلاثة الاولى يتميزون بنشاط جسمي زائــــد •
٣ –	في رأيي ان وجود درجه مناسبه من النضج الفسيولوجي عند الفرد ضروره لازمه لتعلمه •
٤ –	في اعتقادي ان تلاميذ الصفوف الثلاثه الاولى لا يجدون متعة في القصص الخياليه والخرافيه •
٥ –	في رأيي ان استعداد الطفل للتعلم يتوقف على عمره الزمني •
٦ –	اعتقد ان الاسراف في الارشاد قد يعطل التعلم •
٧ –	في اعتقادي ان حفظ الاطفال دروسهم حفظا آليا ييسر لهـــم تطبيقها واستخدامها في مواقف جديده •
٨ –	ارى ان الاهتمام بنجاح تلاميذي في الامتحانات المدرسيه أهـم واجب من واجباتي •
٩ –	اعتقد ان تشجيع المعلم لتلاميذه على ممارسة تعلمهم يدفعهـم للتعلم •
١٠ –	لا اعتقد ان رغبة التلميذ في التعلم تؤثر على تعلمه ، نوعا وكما •
١١ –	في اعتقادي ان معرفة الطفل نتائج تعلمه يزيد من حماســـه لممارسة ذلك التعلم •

الرقم	العبارة
١٢ ــ	اعتقد ان الاطفال يتعلمون المادة ذات المعنى عندهم بسرعة اكثر من غيرها .
١٣ ــ	في اعتقادي ان اتقان المعلم لمادته اهم كثيرا من علاقته الاجتماعية بالطفل .
١٤ ــ	اعتبر التعلم الذي يتم عن طريق النشاطات العملية تعلما فعالا .
١٥ ــ	في اعتقادي ان تلميذ المدرسة الابتدائية الدنيا لا يهتم برأى الاخرين فيه .
١٦ ــ	ارى ان تلاميذ الصفوف الثلاثة يميلون الى ممارسة اللعب الجماعي مع الاصدقاء من نفس الجنس .
١٧ ــ	اعتقد ان ربط المواد الدراسية بالبيئة الخارجية يساعد على تعلمها .
١٨ ــ	في اعتقادي انه ليس من الضروري ان يتأثر تعلم التلاميذ بالجو المادي الذي يوجد في غرفة الدراسة (مثل الاثاث والاضواء وغيرها) .
١٩ ــ	ارى ان تلميذ الصفوف الثلاثة الاولى يميل الى تأكيد ذاته عن طريق المفاخرة والمباهاة والكذب الايهامي (الفشر) .
٢٠ ــ	في اعتقادي ان اثارة اهتمام التلاميذ لتعلم شيء ما يحسن من تعلمهم لذلك الشيء .
٢١ ــ	في رأيي ان الجزاء الآجل ــ ثوابا كان او عقابا ــ اجدى من الجزاء العاجل .
٢٢ ــ	في اعتقادي ان تلاميذ المدرسة الابتدائية الدنيا لا يندفعون وراء التعرف على مواقف جديدة بالنسبة لهم .

الرقم	العبـــــــــــاره
٢٣ —	اعتقد ان التعلم المقترن بالارشاد افضل بكثير من التعلم بدونه •
٢٤ —	في رأيي ان خط الرقعه في اللغه العربيه اكثر ملاءمة لتلاميذ الصفين الاول والثاني من خط النسخ •
٢٥ —	في اعتقادى ان في استطاعة المعلم معرفة حاجات تلاميذه النفسيه والعقليه بعد فترة قصيره من قيامه بالتدريس لهم •
٢٦ —	اعتقد ان شعور التلميذ بانه مرغوب فيه ومحبوب من معلمه يساعده على التآخي والمودة مع زملائه •
٢٧ —	في رأيي ان التلميذ في المدرسه الابتدائيه الدنيا يبدأ تفكيره في اتخاذ السيمه الواقعيه وترك التخيلات •
٢٨ —	اعتقد ان الاسراف في العقاب يذهب بقيمته ويولد الحقد في نفس المعاقب •
٢٩ —	اعتقد ان معرفة التلميذ للغرض من التعلم يدفعه للتعلم •
٣٠ —	ارى ان شعور الطفل بالانتماء الى الجماعه المدرسيه (تلاميذ صفه) يساعده على ممارسة التعلم الفعال •
٣١ —	اعتقد ان تعلم التلاميذ السليم قد يتم دون اتصال المدرسة بالمجتمع الذى حولها •
٣٢ —	في اعتقادى انه في استطاعة تلاميذ الصفوف الثلاثه الاولى اجراء عمليات التفكير المنطقي •
٣٣ —	في رأيي ان تكليف الطفل القيام بأعمال صعبه او معقده يعيق تعلمه بشكل فعال •
٣٤ —	في اعتقادى انه من الصعب تلبية حاجات الاطفال اذ لا يمكن تحديد هذه الحاجات بالضبط •

الرقم	العبـــــارة
٣٥ ـ	اعتقد ان التوبيخ العلني يفيد التلميذ اكثر مما يضره .
٣٦ ـ	اعتقد ان تلاميذ الصفوف الثلاثه الاولى يحاولون في خيالهم التشبه بالابطال وباعمال البطوله .
٣٧ ـ	لا أرى ان من الضروري ان يحتفظ المعلم بسجل لتدوين ملاحظاته عن التلاميذ .
٣٨ ـ	في رأيي ان من واجبات المعلم ان يجبر التلميذ الاعسر الذى (يستخدم يده اليسرى) على استخدام اليد اليمنى في الكتابه .
٣٩ ـ	في اعتقادى ان طفل المدرسه الابتدائيه الدنيا لا يهمه الا نفسه . ولا يفسر الاشياء الا من وجهة نظره الخاصه .
٤٠ ـ	اعتقد انه ليس من الضروري ان يدرب المعلم حواس التلميذ في المرحله الابتدائيه الدنيا لانها ناضجه تماما .
٤١ ـ	لا أرى ان من واجبات المعلم الاهتمام بنظافة غرفة صفه .
٤٢ ـ	لا اعتبر التعلم مثمرا الا اذا كان قائما على شعور المتعلم بحاجته اليـــه .
٤٣ ـ	اعتقد ان تلاميذ الصفوف الثلاثه الاولى لا يجدون صعوبه في قراءة الخط المطبوع بحروف صغيره .
٤٤ ـ	في اعتقادى ان تعلم التلاميذ يتحسن باعطائهم فرصا للنجاح في ما يتعلمونه .
٤٥ ـ	في رأيي انه يتعذر على الطفل قبل سن التاسعه أو العاشره ان يدرك المدلولات الزمنية للاحداث التاريخيه .
٤٦ ـ	اعتقد ان تلميذ المرحله الابتدائيه الدنيا لا يتقبل آراء الاخرين بالسماحة واللين .

الرقم	العبـــــارة
٤٧ ـ	اعتقد ان شرح المعلم المادة الدراسيه شرحا جيدا يغنـــي الاطفال عن ممارسة النشاط الذاتي في تعلمها •
٤٨ ـ	في رأيي ان تلاميذ الصفوف الثلاثه الاولى لا يميلون الى حفـــظ الاغاني والاناشيد •
٤٩ ـ	اعتقد ان تعلم فرد ما لا يتم بشكل فعال الا اذا كان التعـــلم يتلائم مع قدرات الفرد العقليه والجسميه •
٥٠ ـ	في اعتقادى انه ليس من الضرورى ربط موضوع التعلم بما لـــدى التلاميذ من خبرات سابقه •
٥١ ـ	ارى ان التدريب المستمر (المتواصل) افضل من التدريب الموزع •
٥٢ ـ	اعتقد انه من الصعب على الطفل حتى سن السابعه فهـــم الكلمات ذات المدلول المعنوى •
٥٣ ـ	لا ارى ان معرفة المعلم الظروف التي يعيش فيها تلاميذه تفيد من تعليمهم •
٥٤ ـ	اعتقد ان استخدام الدرجات (العلامات) كبواعث لحفز التلاميذ على العمل يؤدى غالبا الى بذلهم اقل مجهود لتجنب الفشل •
٥٥ ـ	في اعتقادى ان اهتمام المعلم بتلاميذه كمجموعة افضل من الاهتمام بهم كأفراد •
٥٦ ـ	في رأيي ان عقاب التلميذ يمنعه من معاودة الخطأ •
٥٧ ـ	في اعتقادى ان تلاميذ الصفوف الثلاثه الاولى لا يميلون الـــى تكوين صداقات مع غيرهم من الاطفال •
٥٨ ـ	اعتقد ان ظاهرة طول الابصار تنتشر بين تلاميذ الصفوف الثلاثه الاولى •
٥٩ ـ	في رأيي ان الواجبات البيتية التي تحتاج الى تدريبات كثيرة تؤدى الى تناقص كفاءة التلميذ •

القسم الثاني

العبارات التاليه قد تكون ذات صله بالبرنامج التعليمي الذى تراه ملائما لنظام معلم الصف . اقرأ كل عباره بدقه . ثم ضع على ورقة الاجابه المرفقه علامة (×) امام رقم العباره وفي العمود المناسب للتقدير الذى تعطيه لدرجة صلتها بذلك البرنامج . علما بان التقادير هي :

لها صلة قويه جدا	لها صلة	غير متأكد من مدى صلتها	ليس لها صلة	بالتأكيد ليس لها صلة

الرقم	العبـــــاره
٦٠ —	يتكون من مواد دراسية منفصلة .
٦١ —	يربط اجزاء الماده الدراسيه الواحده بعضها ببعض .
٦٢ —	يربط المواد الدراسية بحياة التلاميذ .
٦٣ —	يهدف الى اعداد التلاميذ لحرفة من الحرف أو لعمل مهني معين .
٦٤ —	يمكن أن يتعاون على تنفيذه كل من المعلم وتلاميذه .
٦٥ —	يهتم بتكوين العادات والمهارات والاتجاهات فقط .
٦٦ —	يعتمد على جهد المعلم الشخصي لتحقيق الترابط بين الخبرات التي يقدمها .
٦٧ —	يمكن تطبيقه بنجاح في الصفوف ذات الاعداد الصغيرة والكبيرة على السواء .
٦٨ —	تقدم فيه المواد الدراسية لتلبى رغبة أو حاجة عند التلاميذ .
٦٩ —	يرى ان ممارسة الحياة الاجتماعية بالمدرسة ممارسة فعلية امر ثانوى .
٧٠ —	لا يهتم بالتلميذ كفرد !

الرقم	العبـــــاره
٧١ —	يرى ان النشاط الرياضي يجب ان يكون محدودا ٠
٧٢ —	يهتم بالمواد الدراسيه قبل اى شئ آخر ٠
٧٣ —	يتيح الفرصه للتلاميذ المتفوقين بممارسة انشطة اضافية ٠
٧٤ —	يمكن تطبيقه بنجاح باستخدام المباني المدرسية الحالية ٠
٧٥ —	يتصف بالمرونة اذ يسمح بالتقديم والتأخير بين موضوعات ٠
٧٦ —	يقتصر على الكتاب المدرسي كمصدر للمعلومات ٠
٧٧ —	يتيح فرصا كثيرة للتعاون بين المدرسة والبيت ٠
٧٨ —	يهمل تدريب التلميذ على المهارات الاساسية للمواد (اللغوية والحسابية مثلا) ٠
٧٩ —	يقدم للتلميذ الانشطة التي تتفق وميولهم واستعداداتهم ٠
٨٠ —	يحتاج تطبيقه بنجاح الى عدم تقسيم اليوم المدرسي الى حصص دراسية منفصلة ٠
٨١ —	يتيح الفرصة امام التلاميذ للممارسة المهارات الاجتماعية (كالتعاون والمناقشة والنقد) ٠
٨٢ —	تنظم فيه المواد الدراسية وفقا لتسلسل علاقاتها بعضها ببعض ٠
٨٣ —	يقوم على نشاط التلاميذ وايجابيتهم ٠
٨٤ —	يتدرج في موضوعات المادة الواحدة سنة بعد اخرى وفق منطق هذه المادة ٠
٨٥ —	تتابع فيه المواد الدراسية بحيث تسمح في الصفوف المختلفة تكمل بعضها بعضا ٠

<u>القسم الثالث</u>

العبارات التالية قد تكون ذات صلة باساليب التدريس التي تراهـــا

مناسبة لنظام معلم الصف ، اقرأ كل عبارة بدقة ، ثم ضع على ورقة الاجابة المرفقة علامة (×) امام رقم العبارة وفي العمود المناسب للتقدير الذى تعدليه لدرجة صلتها او عدم صلتها بتلك الاساليب علما بان التقادير هي ٠

لها صلة قوية جدا	لها صلة	غير متأكد من مدى صلتها	ليس لها صلة	بالتأكيد ليس لها صلة

الرقم	العبـــــــارة
٨٦ –	تمكن التلاميذ من اختيار موضوع التعلم ٠
٨٧ –	تتيح الفرصه امام التلاميذ لتعلم الحقائق مقترنة بوسائل الاستفادة منها واستخدامها ٠
٨٨ –	تثير نشاط التلاميذ لممارسة التعلم ٠
٨٩ –	تؤكد على ضرورة فهم التلاميذ لما يتعلموه ٠
٩٠ –	تتيح الفرصة للتلاميذ لمشاركة المعلم في رسم خطة الدراســـــة وتنفيذها ٠
٩١ –	تسمح للتلاميذ بالاشتراك في تقويم اعمالهم ٠
٩٢ –	تعتمد على الالقاء من جانب المعلم والتسميع من جانب التلميذ ٠
٩٣ –	تحفز التلاميذ على التفكير وتوجهه ٠
٩٤ –	تمكن المعلم من ملاحظة ميول تلاميذه واهتماماتهم ٠
٩٥ –	تترك للتلاميذ مهمة تجميع اجزاء موضوع الدراسة لتكوين كل متماسك ٠
٩٦ –	تؤكد على ضرورة قيام المعلم وتلاميذه – لا الادارة المدرسية – بتنظيم برنامج اليوم المدرسي في ضوء الانشطة التي سيقومون بها ٠
٩٧ –	لا تحتاج لاعداد مسبقا من المعلم ٠

الرقم	العبـــــــارة
٩٨ ــ	لا تتيح الفرصة للتلاميذ باستخدام الحقائق العلمية في مواقف متعددة •
٩٩ــ	لا تهتم كثيرا باتقان التلاميذ للمواد الدراسية •
١٠٠ ــ	لا تسمح للتلاميذ بممارسة التعلم بانفسهم لانهم غير قادريــن على ذلك •
١٠١ ــ	تؤكد على قيام التلاميذ بانشطة عملية (عمل حديقه مدرسيه • حظيرة دواجن • استنبات بذور وملاحظتها) وربطها بالمواد الدراسية •
١٠٢ ــ	تهتم بتنمية عادات اجتماعية مستحبة •
١٠٣ ــ	تهتم بالدرجة الاولى بنجاح التلاميذ في الامتحانات المدرسية •
١٠٤ ــ	تحرم التلاميذ من فرص البحث والتنقيب عن المعلومات التي تناسبهم والتي يشعرون بالحاجه اليها •
١٠٥ ــ	تسمح باللجوء الى العقاب البدني في معاملة التلاميذ •
١٠٦ ــ	تعتبر الكتاب المدرسي يغني عن القراءات الاخرى •
١٠٧ ــ	تسمح باشتراك التلاميذ في خبرات جماعيه •
١٠٨ ــ	تتيح الفرصة للتلاميذ بالمشاركه في حفظ النظام بالمدرسه •

xxxxxx

الملحق رقم (٣)

ورقـــة اجـابة

١ ــ الجنــس : ذكر ،أنثى

٢ ــ عدد سنوات الخبرة في التعليم :

٣ ــ الصف الذى تعلم فيه :

٤ ــ عدد التلاميذ في الصف الذى تعلم فيه :

٥ ــ اسم معهد المعلمين (أو المعلمات) الذى تخرجت فيه :

٦ ــ دورة التأهيل التي أكملتها :

A, BI, BII, CI, CII, DI, DII, E

٧ ــ دورة التأهيل الملتحق بها حاليا : F/1, GI, GII

رقم الجملة	أوافــق	لا أوافق	متردد
١			
٢			
٣			
٤			
٥			
٦			
٧			
٨			
٩			
١٠			
١١			
١٢			
١٣			

رقم الجملة	أوافق	لا أوافق	متردد
١٤			
١٥			
١٦			
١٧			
١٨			
١٩			
٢٠			
٢١			
٢٢			
٢٣			
٢٤			
٢٥			
٢٦			
٢٧			
٢٨			
٢٩			
٣٠			
٣١			
٣٢			
٣٣			
٣٤			
٣٥			
٣٦			

رقم الجملة	أوافق	لا أوافق	متردد
٣٧			
٣٨			
٣٩			
٤٠			
٤١			
٤٢			
٤٣			
٤٤			
٤٥			
٤٦			
٤٧			
٤٨			
٤٩			
٥٠			
٥١			
٥٢			
٥٣			
٥٤			
٥٥			
٥٦			
٥٧			
٥٨			
٥٩			

القســم الثــاني والثــالث

الرقم	لها صلة قوية جدا	لها صلة	غير متأكد من مدى صلتها	ليس لها صلة	بالتأكيد ليس لها صلة
٦٠					
٦١					
٦٢					
٦٣					
٦٤					
٦٥					
٦٦					
٦٧					
٦٨					
٦٩					
٧٠					
٧١					
٧٢					
٧٣					
٧٤					
٧٥					
٧٦					
٧٧					
٧٨					
٧٩					
٨٠					

الرقم	لها صلة قوية جدا	لها صلة	غير متأكد من مدى صلتها	ليس لها صلة	بالتأكيد ليس لها صلة
٨١					
٨٢					
٨٣					
٨٤					
٨٥					
٨٦					
٨٧					
٨٨					
٨٩					
٩٠					
٩١					
٩٢					
٩٣					
٩٤					
٩٥					
٩٦					
٩٧					
٩٨					
٩٩					
١٠٠					
١٠١					
١٠٢					
١٠٣					

الرقم	لها صلة قوية جدا	لها صلة	غير متأكد من مدى صلتها	ليس لها صلة	بالتأكيد ليس لها صلة
١٠٤					
١٠٥					
١٠٦					
١٠٧					
١٠٨					

الملحق رقم (٤)

الملحق رقم (٤)

بسم الله الرحمن الرحيم

أيها الزميلات والزملاء ، مديرات ومديرو المدارس الابتدائيه الدنيا التابعه لوكالة الغوث في الاردن

تحيه طيبه وبعد :-

فهذا جزء من دراسه تهدف الوصول الى توصيات تساعد على تحسين العمليه التربويه في المرحله الابتدائية الدنيا بالمدارس التابعه لوكالة الغوث بالاردن .

ولذا أرجو التكرم بالاشتراك في هذه الدراسه بالاجابه على فقرات الاستفتاء المرفق بدقه ، وصراحه تامه ، علما بان كل المعلومات التي ستعطونها ستظل سريه تماما ، ولن تستخدم الا في اغراض البحث فقط .
ولكم جزيل الشكر سلفا .

الباحث

استفتاء الى مديرات ومديري المدارس المرحلة الابتدائيه الدنيا بالمدارس التابعه لوكالة الغوث في الاردن

القســـم الأول

١ — الرجاء تدوين المعلومات التاليه :—

(أ) الجنس :

(ب) المؤهل العلمي :

(جـ) المؤهل التربوى :

(د) عدد سنوات الخدمه في التعليم :

(هـ) عدد سنوات الخبره كمدير/كمديره :

٢ — فئة المدرسه :

ضع خطا يبين فئة مدرستك مما يلي :—

(أ) ابتدائيه دنيا ، ابتدائيه كامله ، ابتدائيه اعداديه

(ب) للبنين للبنات مشتركه (مختلطه)

٣ — المرافق المدرسيه :

ضع علامة (/) في العمود الذى يعطي المعلومات الصحيحه عن المرافق المدرسيه المدرجه أدناه :

الرقم	المرافق المدرسيه	كافيه	كافيه الى حد ما	غير كافيه	غير موجوده
١	الملاعب				
٢	اجهزة الملاعب				
٣	حديقه مدرسيه				
٤	مكتبه مدرسيه				
٥	غرف لاعضاء النوادى والجمعيات				
٦	حظائر طيور				
٧	حظائر حيوانات				

٤ — الدوام المدرسي ،

ضع دائره حول رقم العباره التي تبين نوع الدوام المدرسي الذى تسير عليه مدرستك مما يلي ،

(أ) نوبه واحده .

(ب) نوبتان

٥ — المطلوب تعبئة الجدول المبين أدناه .

الصف	الشعبه	عدد تلاميذ الشعبه	مساحة غرفة الصف بالامتار المربعه	وسيلة التدفئه	تزويدها بالكهرباء؟		الاضاءة		
					مزوده	غير مزوده	جيده	متوسطه	رديئه
الاول	أ ب جـ								
الثاني	أ ب جـ								
الثالث	أ ب جـ								

٦ — ضع علامة (/) امام الفقره التي تبين نوع المقاعد الموجوده في غرف الصفوف التي يستخدمها تلاميذ الصفوف الثلاثه الاولى .

(أ) يستخدمون المقاعد المدرسيه العاديه .

(ب) يستخدمون الطاولات والكراسي المتحركه .

٧ — برنامج اليوم المدرسي .

ضع دائره حول رقم العباره التي تصف برنامج اليوم المدرسي الذي تسير عليه الصفوف الثلاثه الاولى في مدرستك .

(أ) تسير على البرنامج العام للمدرسه (ينقسم اليوم المدرسي الى حصص تخصص للمواد الدراسيه المختلفه) .

(ب) يترك أمر تنظيم اليوم المدرسي للمعلم وتلاميذه .

ملاحظه : اذا لم يكن البرنامج كما هو مبين في (أ أو ب) فالرجاء وصفه .

٨ — المعدات والمواد المتوفره في قرفة الصف .

ضع علامة (/) في العمود الذي يعطي المعلومات الصحيحه عن معدات ومواد الصف المدرجه أدناه .

المعدات والمواد	كافيه	غير كافيه	غير موجوده	ملاحظات
ألواح حائط				
لوحة جيوب				
اللوحه الوبريه				
صور مختلفيه				
الخرائط				
ادوات هندسيه				
اختام مختلفةالصور				
بلاستسين				
كرتون ابيض وملون				
مكتبه صفيه				
آلة استنساخ				
ورق للكتابه				
اقلام رصاص				
حبر ماجيك				
طباشير ملون				
مواد تلوين				
تسجيلات مختلفه ومناسبه (قصص وأصوات الحيوانات)				
مكبر — بنتوجراف				

القسم الثاني

اقرأ بتمعن كل فقره من الفقرات التاليه ، ثم ضع أمام كل فقره منهـا أحد الاحكام الثلاثه :

أوافق ، متردد ، لا أوافق

وذلك بوضع علامة (×) امام الفقره وفي العمود الذى يتفق مع رأيك .

الرقم	الفقـــره	أوافق	متردد	لاأوافق
١ –	أرى ان زيارتي للمعلم في غرفة الصف تهدف بالدرجة الاولى الى وضع تقدير له .			
٢ –	أرى ان تكون زيارة مدير المدرسه لمعلمي الصف بموجب خطه معده مع المعلم مسبقا .			
٣ –	اعتقد ان مدير المدرسه لا يهمه ان يعرف بعض المعلومات عن تلاميذ الصف الذى سيزوره .			
٤ –	لا ضرورة ان يحتفظ مدير المدرسه بنسخه من التقارير التي يكتبها عن المعلم .			
٥ –	اعتقد اني استفيد من مناقشة المعلمين لتعدل اقتراحاتي .			
٦ –	ارى ان يتباحث مدير المدرسه مع الموجه التربوى في المشاكل المهنيه التي يعاني منها معلمو الصف بالمدرسه .			

الرقم	الفقـــــــرة	أوافق	متردد	لاأوافق
٧ ـ	أرى أن يقتصر دور مدير المدرسه في الورش التربويه (المشاغل التربويه) على المشاركه في تنفيذها فقط.			
٨ ـ	ارى ان يقتصر مدير المدرسه على مساعدة المعلمين على معرفة نواحي الضعف لديهم ليعالجوها •			
٩ ـ	ارى ان يخطط مدير المدرسه البرامج التعليميه لمعلمي الصف بالمدرسه ثم يكلفهم بتنفيذها •			
١٠ ـ	في اعتقادى ان اثارة اهتمام التلاميذ لتعلم شيء ما تحسن من تعلمهم ذلك الشيء •			
١١ ـ	اعتقد ان غرض مدير المدرسه من الزياره الصفيه لمعلمي الصف هو الوقوف على مدى التطبيق الدقيق لما نص عليه المقرر الدراسي •			
١٢ ـ	ارى ان يتعرف مدير المدرسه على قدرات وحاجات التلاميذ في الصف الذى سيقوم بزيارته •			
١٣ ـ	ارى ان لا يكون هناك فاصل زمني طويل بين الزياره الصفيه وتزويد المعلم بالتقرير عنها •			

الرقم	الفقـــــره	أوافق	مترد د	لا أوافق
١٤ ــ	أرى ألا أسمح للمعلم بأى اعتراض على اقتراحاتي •			
١٥ ــ	لا أرى ان يأخذ مدير المدرســه بآراء الموجه التربوى عن معلمي الصف بالمدرسه •			
١٦ ــ	أرى ان اختيار معلمي الصفوف هو من مسئوليات مدراء التعليم وحدهم •			
١٧ ــ	ارى ان تشجيع معلم الصف يملأه غرورا •			
١٨ ــ	ارى ان يسعى مدير المدرسه الى احداث تغييرات في البرامـــج التعليميه عن طريق التقـــويم والتخطيط المشترك مع المعلمين •			
١٩ ــ	في اعتقادى ان تلاميذ المدرســه الابتدائيه الدنيا لا يندفعون وراء التعرف على مواقف جديده بالنسبه لهم •			
٢٠ ــ	ارى ان يسمح للمعلم بان يدخل ما يراه من تعديلات على ما ورد في المقرر الدراسي •			

الرقم	الفقـــرة	أوافق	متردد	لا أوافق
٢١ ــ	اعتقد انه من الا فضل ان يعطي مدير المدرسه معلم الصف تكره عما يرى ملاحظته في زيارة الصفيه •			
٢٢ ــ	ارى ان يزود المعلم بصوره لما سجله مدير المدرسه عن نشاط الصف قبل المناقشه •			
٢٣ ــ	ان خبراتي الكثيره كافيه لنجاحي في عمليات التوجيه •			
٢٤ ــ	ارى ان يسأل مدير المدرســه الموجه التربوى عن معلمي الصف دون ان يلتزم بالاخذ بهــذه الآراء •			
٢٥ ــ	في اعتقادى ان اختيار معلمي الصف يجب ان يتم بالتعاون والتنسيق بين مدراء المدارس والموجه التربوى			
٢٦ ــ	في اعتقادى ان يقتصر مدير المدرسه على تنمية نواحي القوه عند معلمي الصف بالمدرسه •			
٢٧ ــ	اعتقد ان من واجبات مديـــر المدرســه احترام شـخصية المعلمين وتنمية اعتمــادهم على انفسـهم •			

الرقم	الفقــــــــرة	أوافق	مترد د	لا أوافق
٢٨ـ	في اعتقادي ان في استطاعة المعلم معرفة حاجات تلاميذه النفسيه والعقليه بعد فترة قصيرة من قيامه بالتدريس لهم •			
٢٩ـ	لا أرى ما يمنع من تحديد موعد الزياره الصفيه للمعلم •			
٣٠ـ	أرى ان لا تقل مدة الزياره الصفيه للمعلم عن حصه دراسيه كامله كحد ادنى •			
٣١ـ	أرى ان من واجب المعلم ان يقوم من تلقاء نفسه بقراءة احدث المؤلفات المناسبه في المادة الدراسيه •			
٣٢ـ	ان خبراتي السابقه لا تكفي لنجاحي في عمليات التوجيه •			
٣٣ـ	في اعتقادي ان التخطيط لبرنامج التوجيه بالمدرسه يجب ان يقوم به مدير المدرسه وحــده •			
٣٤ـ	أرى ان يؤخذ برأى مدير المدرسه عند نقل معلمي الصف من مدرسه الى اخرى •			
٣٥ـ	ارى ان لا يقوم معلم الصف بتطبيق اساليب جديده عليه حتى لا يضيع الوقت بدون فائده •			
٣٦ـ	ارى ان يجتهد مدير المدرسه في استخدام الاساليب التي تشجع المعلمين على الابتكار وتقديم الاقتراحات •			

الرقم	العبارة	أوافق	متردد	لا أوافق
٣٧	اعتقد ان معرفة التلميذ للغرض من التعلم يدفعه للتعلم .			
٣٨	ارى ان زيارة مدير المدرسه للمعلمين تقتصر على الذين يدعونه لزيارتهم فقط			
٣٩	في اعتقادى ان مدير المدرسه اذا تأخر عن موعد بدء الدرس فانه يلغي الزياره الصفيه .			
٤٠	ارى ان يمد مدير المدرسه فائته بأحدث المؤلفات المناسبه في الماده الدراسيه ويوجه اليها المعلم .			
٤١	اعتقد ان تدريب مديرى المدارس ضرورى .			
٤٢	لا أرى اشتراك مدير المدرسه مع الموجه التربوى في وضع برنامج التوجيه .			
٤٣	اعتقد ان المشرف التربوى (الموجه التربويه) يقتصر على النشاط العملي فقط (رسم خرائط . عمل وسائل تعليميه وغيرها			
٤٤	أرى ان اوجه معلمي الصف بين حين وآخر في تطبيق اساليب تدريس جديده .			
٤٥	ارى ان يشترك مدير المدرسه في اجتماعات مجالس الآباء والمعلمين .			
٤٦	ارى ان تعلم التلاميذ السليم قد يتم دون اتصال المدرسه بالمجتمع الذى حولها .			
٤٧	لا أرى ان يقوم مدير المدرسه بتدوين ملاحظاته عن سير الدرس اثناء الزياره الصفيه			

الرقم	الفقـــــــرة	أوافق	متردد	لا أوافق
٤٨ ـ	اعتقد ان لا ضروره لمناقشة المعلم فيما قرأ في الماده الدراسيه •			
٤٩ ـ	ارى ان تتكرر زيارة مدير المدرســـة للمعلمين الذين يقابلون صعوبات •			
٥٠ ـ	لا أرى ضروره لحضور الموجه التربـــوى المناقشه الثنائيه بين مدير المدرســـة والمعلم بعد الزياره الصفيه •			
٥١ ـ	في اعتقادى ان الورشه التربويه (المشغل التربوى) تدرب المعلمين والمشتركين فيها على العمل التعاوني •			
٥٢ ـ	ارى ان يقوم مدير المدرسه بنفسه باجراء تجارب وبحوث تساعده على تحسيـــن ممارساته التوجيهيه •			
٥٣ ـ	في اعتقادى ان على مدير المدرسه مساعدة معلمي الصف على مراعاة الفروق الفرديـــه بين تلاميذهم •			
٥٤ ـ	في اعتقادى انه من الصعب تلبية حاجات الاطفال اذ لا يمكن تحديد هذه الحاجات بالضبط •			
٥٥ ـ	ارى ان يركز مدير المدرسه في زيارته الصفيه للمعلم على نشاط المعلم فقط •			
٥٦ ـ	اعتقد ان حاجات المعلمين هي التي تحدد عدد الزيارات التي يقوم بها مدير المدرسه لكل معلم سنويا •			

الرقم	الفقـــــرة	أوافق	مترددة	لا أوافق
٥٧ —	أرى ان لاضرورة لتوجيه كل المعلمين الى القرارات المناسبة في المـــادة الدراسية .			
٥٨ —	اعتقد ان المعلم المبتدئ في حاجة الى زيارات صفية كثيرة لتوجيهه .			
٥٩ —	لا أرى ان يحضر الموجه التربـــوي مناقشات مدير المدرسة مع جماعـــة المعلمين .			
٦٠ —	أرى ان يوجه الاهتمام في الورشة التربوية الى المشاكل المشتركة وحلها .			
٦١ —	اعتقد ان اول جانب من جوانب التوجيه التربوي هو وضع خطة بدقة واحكام .			
٦٢ —	ان تدريب معلمي الصف على استخدام الادوات التعليمية ليست من مسئوليات مدير المدرسة .			
٦٣ —	لا أرى ان يحتفظ المعلم بسجل لتدوين ملاحظاته عن التلاميذ .			
٦٤ —	في اعتقادي ان مدير المدرسة في زيارته الصفية للمعلم يركز كامل انتباهه على انشطة التلاميذ فقط .			
٦٥ —	في اعتقادي ان على مدير المدرسة أن يأخذ الدرس من المعلم ليبرز الطريقـة الجيدة في التدريس .			

الرقم	العبـــــــارة	أوافق	مترد د	لا أوافق
٦٦ –	أرى ان لاضروره لمناقشة كل المعلمين فيما تراه في الماده الدراسيه •			
٦٧ –	اعتقد ان على المعلم ان يتعامل مع مدير المدرسه على اساس ان مدير المدرسه رئيسه •			
٦٨ –	أرى ان يتعاون كل من مدير المدرسه والموجه التربوى ومعلم الصف على وضع الخطط التي يتبعها معلم الصف •			
٦٩ –	أرى ان ينظم مدير المدرسه اجتماعات لمعلمي الصف الواحد لبحث بعض المشاكل الخاصه به •			
٧٠ –	اعتقد ان مدير المدرسه يمكنه الاستغناء عن التخطيط لانشطته التوجيهيه •			
٧١ –	في اعتقادى ان من واجبات مدير المدرسه مساعدة المعلمين على اعداد مكتبه مدرسيه والاستفاده منها •			
٧٢ –	اعتقد انه ليس من الضرورى ان يدرب المعلم حواس التلميذ في المرحلــــه الابتدائيه الدنيا لانها ناضجه •			
٧٣ –	ارى ان مدير المدرسه في زيارتــــه الصفيه للمعلم يوزع اهتمامه على نشاط المعلم وانشطة التلاميذ •			

الرقم	العبارة	أوافق	متردد	أوافق
٧٤ —	في اعتقادي ان على مدير المدرسه أن يأخذ الدرس من المعلم اثناء الزياره الصفيه ليبرز الطريقه الجيده في التدريس •			
٧٥ —	أرى ان من واجب المعلم ان يقوم من تلقاء نفسه بقراءات مهنيه مناسبه •			
٧٦ —	في اعتقادي ان يطلب مدير المدرسه من المعلم ان يحكم على درسه في اثناء المناقشه الثنائيه •			
٧٧ —	في اعتقادي ان الاشراف الفني على تنفيذ المخططات الخاصه بمعلمي الصف هي من واجبات الموجه التربوي نفسه •			
٧٨ —	أرى ان يعد مدير المدرسه جدولا بأعمال الاجتماعات ويوزعه على معلمي الصف المشتركين فيها قبل بضعة ايام •			
٧٩ —	أرى ان يشمل تخطيطي لتوجيه المعلمين جميع جوانب الحياه المدرسيه •			
٨٠ —	أرى ان لا يتدخل مدير المدرسه في توجيه العلاقه بين المعلمين وبين الموجه التربوي •			
٨١ —	لا اعتبر التعلم مثمرا الا اذا كان قائما على شعور المتعلم بحاجته اليه •			

الرقم	الفقــــــــرة	أوافق	مترددد	لا أوافق
٨٢ —	أرى ان يكون مدير المدرسه وسيطا عاما في علاقاته مع المعلم قبل الزياره الصفيه وبعدها •			
٨٣ —	ارى ان لا يغادر مدير المدرسه غرفة الصف اذا بدا الارتباك الشديد على المعلم اثناء الزياره الصفيه •			
٨٤ —	ارى ان يعد مدير المدرسه قائمـــه بقراءات مهنيه مناسبه يوجه اليها معلمي الصف •			
٨٥ —	ارى ان يتعاون مديـر المدرسه مع الموجه التربوى على مساعدة المعلمين المبتدئين •			
٨٦ —	في اعتقادى ان مهمة توفير المواد والادوات التي يحتاج اليها معلم الصف هي من مسئوليات الاداره التربويه في المناطق فقط •			
٨٧ —	اعتقد ان من واجبات مدير المدرسه ان يعين المعلمين بعض القراءات فـــي ميادين مختلفه •			
٨٨ —	في رأيي انه يتعذر على الطفل قبل سن التاسعه او العاشره ان يدرك المداولات الزمنيه للاحداث التاريخيه •			

الرقم	الفقـــــــرة	أوافق	متردد	لا أوافق
٨٩ ــ	أرى ان ينمي مدير المدرسه علاقـات وديه مع المعلم .			
٩٠ ــ	اعتقد انه ليس ضروريا ان يجتمع مدير المدرسه بكل معلم عقب كل زياره صفيه			
٩١ ــ	اعتقد ان لا ضرورة لمناقشة المعلم فيما قرأ في النواحي المهنيه .			
٩٢ ــ	ارى ان يقوم مدير المدرسه وحده بتوجيه المعلم المبتدئ .			
٩٣ ــ	ارى ان يتعاون كل من مدير المدرســه والموجه التربوى على توفير المواد والادوات اللازمه لمعلم الصف .			
٩٤ ــ	ارى ان يقوم مدير المدرسه بعقـــد اجتماعات مع المعلمين من وقت لآخـر يحوفر فيها اهم ما اعجبه في قراءاتــه الذاتيه .			
٩٥ ــ	ارى ان يتعاون كل من مدير المدرســه والموجه التربوى والمعلمين على تخطيط برنامج التوجيه .			
٩٦ ــ	اعتقد ان الاسراف في الارشاد قد يعطل التعلم .			
٩٧ ــ	اعتقد ان شرح المعلم للماده الدراسيه شرحا جيدا يغني الاطفال عن ممارسـة النشاط الذاتي في تعلمها .			

الرقم	الفقـــــرة	أوافق	متردد	لاأوافق
٩٨ —	في اعتقادي ان يقوم مدير المدرسة قبل الزيارة الصفيه بالاطلاع على نتائج زياراته السابقه وزيارة الموجه التربوي لنفس المعلم .			
٩٩ —	في اعتقادي يجب ان تقتصر اجتماعات مدير المدرسه مع المعلمين على الصوره الانفراديه ، فلا ضروره للاجتماعات الجماعيه .			
١٠٠ —	ارى ان لا ضروره لتوجيه كل المعلمين الى قراءات مهنيه .			
١٠١ —	لا أرى ان المعلم القديم بحاجه الى زيارات مدير المدرسه الصفيه .			
١٠٢ —	ارى ان يتولى مدير المدرسه القيام بالاتصالات مع المسئولين الاداريين لتوفير القراءات التي يراها ضروريه لمعلمي الصف .			
١٠٣ —	لا ارى ان من واجبات مدير المدرسه المساهمه في المناشط المشتركه بين المدرسه والبيئه .			
١٠٤ —	ارى ان يقوم مدير المدرسه وحده بوضع خطه توجيهيه للمعلمين .			
١٠٥ —	ارى ان الاهتمام بنجاح التلاميذ في الامتحانات المدرسيه اهم واجب من واجبات المعلم .			

الرقم	الفقــــرة	أوافق	مترددد	لا أوافق
١٠٦ —	اعتقد ان تعلم فرد ما لا يتم بشكل فعال الا اذا كان التعلم يتلاءم مع قدرات الفرد العقليه والجسميه •			
١٠٧ —	لا ارى ضروره للاطلاع على تقارير الزيارات السابقه للمعلم •			
١٠٨ —	ارى ان يتتبع مدير المدرسه تنفيذ ما اتفق عليه مع المعلم الفرد •			
١٠٩ —	اعتقد ان لا ضروره لتوجيه كل المعلمين الى قراءات معينه •			
١١٠ —	في اعتقادي ان زيارة مدير المدرســـه للمعلم القديم تفيد هذا المعلم •			
١١١ —	في اعتقادي ان مهمة الاتصال مع اجهزة وكالة الغوث المختلفه لتوفير القراءات والادوات اللازمه يجب ان يقوم بهـــا مدير المدرسه وحده •			
١١٢ —	ارى ان يجتهد مدير المدرسه بالتعاون مع الموجه التربوي في تنوير المجتمــع المحلي للمدرسه باهدافها وغاياتها •			
١١٣ —	ارى ان من مسئوليات مدير المدرســـه مساعدة المعلم على الاستمرار في اعداد نفسه للتدريس اثناء الخدمه •			

الرقم	العبـــارة	أوافق	متردد	لا أوافق
١١٤ ــ	أرى ان يقوم مدير المدرسه بالتنسيق بين المعلمين ليتعاونوا في تطوير ما يقدمونه من تعليم للتلاميذ .			
١١٥ ــ	ارى ان يعمل مدير المدرسه على توجية معلمي الصف بالمدرسه بمشاكلهم المهنيه بحيث يشعرون بالحاجه الى البحث والتجريب لايجاد حلول لها .			
١١٦ ــ	ارى ان المهم فيما يقوم به مديـــر المدرسه من توجيه ان ينمو المعلم في المادة الدراسيه التي يقوم بتدريسها .			
١١٧ ــ	اعتقد ان تشجيع المعلم لتلاميـذه على ممارسة تعلمهم يدفعهم للتعلم .			
١١٨ ــ	في اعتقادى انه ليس من الضرورى ربط موضوع التعلم بما لدى التلاميذ مـــن خبرات سابقه .			
١١٩ ــ	ارى ان لاضروره لتتبع مدير المدرســه ما اتفق عليه مع المعلم الفرد .			
١٢٠ ــ	ارى ان لا ضروره لتتبع آثار القـراءات المختلفه التي قام بها المعلم .			
١٢١ ــ	اعتقد ان المعلم يستفيد كثيرا من التحدث معه عن خبراتي الناجحه في التدريس .			

الرقم	الفقـــــــرة	أوافق	متردد	لا أوافق
١٢٢ ـ	ارى ان لا يلجأ مدير المدرسه الى الدروس التطبيقيه لانها مضيعـــة لوقت المعلمين •			
١٢٣ ـ	ارى ان الامور الخاصه بعقد الدورات التدريبيه هي من مسئوليات الجهاز الادارى (الاداره التربويه) فـــي وكالة الغوث وحده •			
١٢٤ ـ	ارى ان اعداد المواقف التعليميه هو من مسئوليات معلم الصف وحده •			
١٢٥ ـ	ارى ان المهم فيما يقوم به مدير المدرسة من توجيه ان ينمو المعلم في النواحي المهنيه لانها هامه جدا في نجاحه •			
١٢٦ ـ	في اعتقادى ان الاطفال يتعلمون المادة ذات المعنى عندهم بسرعه اكثر من غيرها •			
١٢٧ ـ	ارى ان يقوم مدير المدرسه بنفســه باداء بعض الدروس التطبيقيه •			
١٢٨ ـ	في اعتقادى ان الدروس التطبيقيه يجب ان تلبي حاجات المعلمين الملاحظين للدروس •			
١٢٩ ـ	في اعتقادى ان من واجبات مدير المدرسة الاتصال مع اجهزة وكالة الغوث المختلفه لتسهيل عقد الدورات التدريبيه لمعلمي الصف •			

الرقم	الفقــــــــــرة	أوافق	متردد	لاأوافق
١٢٠ –	ارى ان تحديد اهداف الدروس هو من مسئوليات معلم الصف وحده .			
١٢١ –	ارى ان مدير المدرسه وحده هو الذى يقوم بالبحوث التربويه الخاصه بمدرسته .			
١٢٢ –	في اعتقادى ان اتقان المعلم لمادته اهم بكثير من علاقته الاجتماعيـــه بالطفل .			
١٢٣ –	ارى ان يتتبع مدير المدرسه تنفيذ ما اتفق عليه مع جماعة المعلمين .			
١٢٤ –	ارى ان لا ضرورة للتحدث مع المعلم عن خبراتي الناجحه في التدريس .			
١٢٥ –	في اعتقادى ان يقتصر اداء الدروس التطبيقيه على المعلمين فقط .			
١٢٦ –	اعتقد ان سير الدرس نحو اهدافـــه التربويه هو من مسئوليات معلم الصف			
١٢٧ –	في اعتقادى ان عدم فعالية توجيـــه مدير المدرسه ترجع الى الاساليب التقليديه التي يمارسها .			
١٢٨ –	اعتقد ان على المعلم تنفيذ اقتراحاتي بدقه كما ذكرتها له .			
١٢٩ –	ارى ان لا يخرج تقرير مدير المدرسه عما دارت حوله المناقشات .			

الرقم	الفقـــــرة	أوافق	متردد	لا أوافق
١٤٠ ـ	اعتقد ان الدروس التطبيقيه لا تفيد الا المعلمين الذين يؤدونها فقط •			
١٤١ ـ	اعتقد ان ربط المواد الدراســـيه بالبيئه الخارجيه يساعد على تعلمها			
١٤٢ ـ	اعتقد انه من الصعب على الطفل حتى سن السابعه فهم الكلمات ذات المدلول المعنوى •			
١٤٣ ـ	ارى ان خبرتي السابقه تكفي لان يتبع المعلم آرائي بدقه •			
١٤٤ ـ	لا اعتقد بفائدة الدروس التطبيقيــه للمعلمين لانها تنطوى على شيء من المظاهر الاصطناعيه •			
١٤٥ ـ	في اعتقادى انه ليس من الضرورى أن يتأثر تعلم التلاميذ بالجو المادى الذى يوجد في غرفة الدراســـــه (مثل الاثاث والادوات وغيرها) •			
١٤٦ ـ	في اعتقادى ان اهتمام المعلم بتلاميذه كمجموعه افضل من الاهتمام بهم كأفراد			
١٤٧ ـ	اعتقد ان التعلم المقترن بالارشاد افضل من التعلم بدونه •			
١٤٨ ـ	لا ارى ان من واجبات المعلم الاهتمام بنظافة غرفة صفه •			

الرقم	الفقـــــــــره	أوافق	متردد	لا أوافق
١٤٩ ـ	أرى ان التدريب المستمر (المتواصل) افضل من التدريب الموزع •			
١٥٠ ـ	من رأيي ان عقـاب التلميذ مـن معاودة الخطأ •			

القسم الثـالث

الفقرات التاليه قد تكون ذات صله بالبرنامج التعليمي الذى تـــراه ملائما لنظام معلم الصف • اقرأ كل فقره منها بدقه • ثم ضع علامة (×) امام الفقره وفي العمود المناسب التقدير الذى تعطيه لدرجة صلتها او عـــدم صلتها بذات البرنامج •

الرقم	الفقـــــره	لهـا صله قـوية جدا	لهـا صله	غير متأكد من صلتها	ليس لها صله	بالتأكيد ليس لها صــله
١٥١ ـ	يتكون من مواد دراسيه منفصله •					
١٥٢ ـ	يربط اجزاء المـــاده الدراسيه •					
١٥٣ ـ	يربط المواد الدراسيه بحياة التلاميذ•					

الرقم	الفقــــــره	لها صله قويه جدا	لها صله	غير متأكد من جدوى صلتها	ليس لها صله	بالتأكيد ليس لها صله
١٥٤ —	يهدف الى اعداد التلاميذ لحرفه من الحرف او لعمل مهني معين .					
١٥٥ —	يمكن ان يتعاون على تنفيذه كل من المعلم وتلاميذه .					
١٥٦ —	يهتم بتكويــن العادات والاتجاهات والمهــــارات فقط .					
١٥٧ —	يعتمد على جهــد المعلم الشخصي لتحقيق الترابط بين الخبرات التي يقدمها					
١٥٨ —	يمكــن تطبيقه بنجـاح فــي الصفــوف ذات الاعداد الصغيره والكبيره عــلى الســواء .					
١٥٩ —	تقدم فيه المـــــواد الدراسيه لتـلبي رغبـــة او حــاجة عنـد التلميذ .					
١٦٠ —	يرى ان ممارســة الحياة الاجتماعيه بالمدرسه ممارسه فعليه امر ثـانوي .					

٢٤٩

الرقم	الفقــــره	لها صله قويه جدا	لها صله	غير متأكد من مدى صلتها	ليس لها صله	بالتأكيد ليس لها صله
١٦١ ـ	لا يهتم بالتلميذ كفرد ٠					
١٦٢ ـ	يرى ان النشــــاط الرياضي يجـــب أن يكـون محـــدودا ٠					
١٦٣ ـ	يهتم بالمواد الدراسيه قبل اى شيء آخر ٠					
١٦٤ ـ	يتيح الفرصه للتلاميذ المتفوقين بممارســة انشطه اضافيه ٠					
١٦٥ ـ	يمكن تطبيقه بنجاح باستخدام المبانــي المدرسيه الحاليه ٠					
١٦٦ ـ	يتصف بالمرونه اذ يسمح بالتقديم والتأخير بين موضوعاته ٠					
١٦٧ ـ	يقتصر على الكتاب المدرسي كمصدر للمعلومات ٠					
١٦٨ ـ	يتيح فرصا كثيره للتعاون بين المدرسه والبيت ٠					
١٦٩ ـ	يهمل تدريب التلاميذ على المهارات الاساسيه للمواد (اللغويه والحسابيه مثلا)					

الرقم	الفقـــــــــــــره	ليهاصله قويه جداً	ليها صله	غير متأكد من مدى صلتها	ليس ليها صله	بالتأكيد ليس ليها صله
١٢٠ ــ	يقدم للتلاميذ الانشطه التي تتفق وميولهم واستعداداتهم •					
١٢١ ــ	يحتاج تطبيقه بنجاح الى عدم تقسيم اليوم المدرسي الى حصص دراسيه منفصله •					
١٢٢ ــ	يتيح الفرصه امام التلاميــذ لممارسة المهارات الاجتماعيــه (كالتعاون والمناقشه والنقد)					
١٢٣ ــ	تنظم فيه المواد الدراسيه وفقا لتسلسل علاقاتها بعضها ببعض •					
١٢٤ ــ	يقوم على نشاط التلاميذ وايجابيتهم					
١٢٥ ــ	يتدرج في موضوعات الماده الواحده سنه بعد اخرى وفق منطق هذه الماده •					
١٢٦ ــ	تتابع فيه المواد الدراسيه بحيث تصبح في الصفوف المختلفه تكمل بعضها بعضا •					

القسم الرابع

الفقرات التاليه قد تكون ذات صله باساليب التدريس التي تراها مناسبه لنظام معلم الصف • اقرأ كل فقره منها بدقه • ثم ضع علامة (x) امام الفقره وفي العمـــود المناسب للتقدير الذى تعطيه لدرجة صلتها او عدم صلتها بتلك الاساليب •

الرقم	الفقرة	لها صلة قوية جدا	لها صلة	غير متأكد من وجود صلتها	ليس لها صلة	بالتأكيد ليس لها صلة
١٧٧ ـ	تمكن التلاميذ من اختيار موضوع التعلم .					
١٧٨ ـ	تتيح الفرصة امام التلاميذ لتعلم الحقائق مقترنة بوسائل الاستفادة منها واستخدامها .					
١٧٩ ـ	تثير نشاط التلاميذ لممارسة التعلم .					
١٨٠ ـ	تؤكد على ضرورة فهم التلاميذ لما يتعلمونه .					
١٨١ ـ	خطة الدراسة وتنفيذها .					
١٨٢ ـ	تسمح للتلاميذ بالاشتراك في تقويم اعمالهم .					
١٨٣ ـ	تعتمد على الالقاء من جانب المعلم والتسميع جانب التلميذ .					
١٨٤ ـ	تحفز التلاميذ على التفكير وتوجيهه .					
١٨٥ ـ	تمكن المعلم من ملاحظة ميول تلاميذه واهتماماتهم .					

الرقم	الفقــــــرة	لها صلة قوية جدا	لها صلة	غير متأكد من مدى صلتها	ليس لها صلة	بالتأكيد ليس لها صلة
١٨٦ –	تترك للتلاميذ مهمة تجميع اجزاء موضوعات الدراســـــة لتكوين كل متماسك .					
١٨٧ –	تؤكد على ضرورة قيام المعلم وتلاميذه (لا الادارة المدرسية) بتنظيم برنامج اليوم المدرسي في ضوء الانشطة التي سيقومون بها .					
١٨٨ –	لا تحتاج اعدادا مسبقا من المعلم .					
١٨٩ –	لا تتيح الفرصة للتلاميذ باستخدام الحقائق العلمية في مواقف متعددة .					
١٩٠ –	لا تهتم كثيرا باتقان التلاميذ للمواد الدراسية .					
١٩١ –	لا تسمح للتلاميذ بممارســة التعلم بانفسهم لانهم غير قادرين على ذلك .					
١٩٢ –	تؤكد على قيام التلاميذ بانشطة عملية (عمل حديقة مدرسية، تطوير دواجن ، استنباط بذور محسنة ....) وربطها بالمواد الدراسية .					

الرقم	الفقرة	لها صله قريبه جدا	لها صله	غير متأكد من مدى صلتها	ليس لها صله	بالتأكيد ليس لها صله
١٦٣ ـ	تهتم بتنمية عادات اجتماعيه مستحبه •					
١٦٤ ـ	تهتم بالدرجه الاولى بنجاح التلاميذ في الامتحانات المدرسيه •					
١٦٥ ـ	تحرم التلاميذ من فرص البحث والتنقيب عن المعلومات التي تناسبهم والتي يشعرون بالحاجه اليها •					
١٦٦ ـ	تسمح باللجوء الى العقاب البدني في معاملة التلاميذ					
١٦٧ ـ	تعتبر الكتاب المدرسي يغني عن القراءات الاخرى •					
١٦٨ ـ	تسمح باشتراك التلاميذ في خبرات جماعيه •					
١٦٩ ـ	تتيح الفرصه للتلاميذ بالمشاركه في حفظ النظام بالمدرسه •					

الملحق رقم (٥)

بسم الله الرحمن الرحيم

أيها الزميلات والزملاء ، الموجهات والموجهون في المرحله الابتدائيه الدنيا بالمدارس التابعه لوكالة الغوث بالاردن

تحيه طيبه وبعد ،

فهذا جزء من دراسه تهدف للوصول الى توصيات تساعد على تحسين العمليه التربويه في المرحله الابتدائيه الدنيا بالمدارس التابعه لوكالة الغوث بالاردن .

ولذا ارجو التكرم بالاشتراك في هذه الدراسه بالاجابه عن فقرات الاستفتاء المرفق بدقه وصراحه تامه ، علما بأن كل المعلومات التي ستعطونها ستظل سريه تماما ، ولن تستخدم الا في اغراض البحث فقط .

ولكم جزيل الشكر سلفا .

الباحث

استفتاء الى الموجهين التربويين في المرحله
الابتدائيه الدنيا بالمدارس التابعــــه
لوكالة الغوث بالاردن

القسم الاول

١ ـ الرجاء تدوين المعلومات التاليه :
(أ) الجنــس :
(ب) المؤهل العلمي :
(جـ) المؤهل التربوي :
(د) عدد سنوات الخبره في التعليم :
(هـ) عدد سنوات الخبره في التوجيه :

٢ ـ أرجو ان تبين عدد معلمي الصف الذين زرتهم في السنه الدراســـيه ٧١/٧٢ بحسب عدد الزيارات المدرجه أدناه مع بيان سبب ذلك :
(أ) زياره واحـده •
(ب) زيارتــين •
(جـ) ثلاث زيـارات •
(د) أكثر من ٣ زيارات •

٣ ـ في زياراتك لمعلمي الصف ، قد تقوم بالاعمال المدرجه أدناه ، أرجو ترتيب أرقامها متسلسله بحسب طول المده التي تقضيها في كل من هذه الاعمال :
(أ) اختبار التلاميذ •
(ب) ملاحظة المعلمين في اثناء التدريس •
(جـ) المناقشه مع المعلمين •

(د) القيام بدروس تطبيقيه ذات اهداف خاصه .

(هـ) المناقشه مع المديرين .

(و) اعمال أخرى (ارجو ايضاح نوع العمل ادناه .)

القسم الثاني

اقرأ بتمعن كل فقره من الفقرات التاليه . ثم ضع أمام كل فقره منها أحد الاحكام الثلاثه :

أوافق . متردد . لا أوافق

وذلك بوضع علامة (×) امام الفقره وفي العمود الذى يتفق مع رأيك .

الرقم	الفقـــــره	أوافق	متردد	لا أوافق
١ ــ	ارى ان زياراتي للمعلم في غرفة الصف تهدف بالدرجه الاولى الى وضع تقدير له .			
٢ ــ	ارى ان يتعرف الموجه التربوى على قدرات وحاجات التلاميذ في الصف الذى سيقوم بزيارته .			
٣ ــ	ارى ان يزود المعلم بصوره لما سيلقه الموجه التربوى من نشاط الصف قبل المناقشه .			
٤ ــ	اعتقد ان تدريب الموجهين ضرورى .			
٥ ــ	في اعتقادى انه يجب على الموجه التربوى الامتناع عن زيارة المعلمين المبتدئين لعام دراسي كامل على الاقل			

الرقم	الفقـــــــره	أوافق	مترددد	لاأوافق
٦ ـ	ارى ان يقوم الموجه التربوى بنفسه باداء بعض الدروس التطبيقيه •			
٧ ـ	ارى ان يسأل الموجه التربوى مديـر المدرسه عن معلمي الصف دون أن يلتزم بالاخذ بآرائه •			
٨ ـ	ارى ان الامور الخاصه بعقد الدورات التدريبيه لمعلمي الصف هي مـــن مسئوليات الجهاز الادارى (الاداره التربويه) في الوكاله وحده •			
٩ ـ	في اعتقادى ان اختيار معلمي الصف يجب ان يتم بالتعاون والتنسيق بين الموجه التربوى ومدراء المدارس ومدراء التعليم في المناطق •			
١٠ ـ	لا ارى ان من واجبات الموجه التربوى المساهمه في المناشط المشتركه بين المدرسه والبيئه •			
١١ ـ	في اعتقادى ان يقتصر الموجه التربوى على تنمية نواحي القوه عند معلم الصف			
١٢ ـ	في اعتقادى ان اول جانب من جوانب التوجيه التربوى هو وضع خطته بدقه واحكام •			

الرقم	الفقـــــــره	أوافق	متردد	لا أوافق
١٣ —	ارى ان يسعى الموجه التربوي الى احداث تغييرات في البرامج التعليميه عن طريق التقويم والتخطيط المشترك مع المعلمين .			
١٤ —	ارى ان لا يتدخل الموجه التربوي في توجيه العلاقه بين المعلم ومديـــر المدرســـه .			
١٥ —	في اعتقادي ان تلاميذ المدرســـــه الابتدائيه الدنيا لا يندفعون وراء التصرف على مواقف جديده بالنسبه لهـــم .			
١٦ —	لا ارى ان من الضروري ان يحتفظ المعلم بسجل لتدوين ملاحظاته عن التلاميذ .			
١٧ —	اعتقد ان غرض زيارتي للمعلم في غرفـــة الصف هو الوقوف على مدى التطبيـــق الدقيق لما نص عليه المقرر الدراسي .			
١٨ —	اعتقد انه من الافضل ان يعطي الموجه التربوي معلم الصف فكره عما يجري ملاحظته في زيارته الصفيه .			
١٩ —	ارى ان لا يغادر الموجه التربوي غرفة الصف اذا بدا الارتباك الشديد علـــى المعلم اثناء الزياره الصفيه .			

الرقم	الفقـــــره	أوافق	متردد	لا أوافق
٢٠ ــ	اري ان من واجب المعلم ان يقوم من تلقاء نفسه بقراءة احدث المؤلفات المناسبه في الماده الدراسيه •			
٢١ ــ	اري ان خبرتي السابقه تكفي لان يتسع المعلم آرائي بدقه •			
٢٢ ــ	اعتقد ان المعلم المبتدئ في حاجه الى زيارات صفيه كثيره لتوجيهه •			
٢٣ ــ	لا اعتقد بفائدة الدروس التطبيقيه للمعلمين لانها تحتوى على شئ من المظاهر الاصطناعيه •			
٢٤ ــ	في اعتقادى ان التخطيط لبرنامج التوجيه بالمدرسه يجب ان يقوم به الموجه وحده			
٢٥ ــ	ارى ان يقتصر دور الموجه التربوى في الورش التربويه (المشاغل التربويه) على المشاركه في تنفيذها فقط •			
٢٦ ــ	ارى ان يؤخذ برأى الموجه التربوى عند نقل معلمي الصف من مدرسه الى اخرى •			
٢٧ ــ	ارى ان سير الدرس نحو اهدافه التربويه هو من مسئوليات معلم الصف وحده •			
٢٨ ــ	ارى ان تشجيع معلم الصف يملأه غرورا •			
٢٩ ــ	ارى ان لا يقوم معلم الصف بتطبيق اساليب جديده عليه حتى لا يضيع الوقت بدون فائده •			

الرقم	الفقـــــــــره	أوافق	متردد	لا أوافق
٣٠ ـ	اعتقد ان الموجه التربوى يمكنـــــه الاستغناء عن التخطيط لانشطته التوجيهيه •			
٣١ ـ	اعتقد ان من واجبات الموجه التربوى احترام شخصية المعلمين وتنميـــــة اعتمادهم على انفسهم •			
٣٢ ـ	في اعتقادى ان تنظيم المعلومات ييسر على التلاميذ تعلمها •			
٣٣ ـ	في اعتقادى ان اهتمام المعلم بتلاميذه كمجموعه افضل من الاهتمام بهم كافراد •			
٣٤ ـ	ارى ان لا يسمح للمعلم بأن يدخل ما يراه من تعديلا تعلى ما ورد فـــــي المقرر الدراسي •			
٣٥ ـ	ارى ان لا تقل مدة الزياره الصفيه للمعلم عن حصه دراسيه كاملة كحد ادنى •			
٣٦ ـ	ارى ان يتتبع الموجه تنفيذ ما اتفق عليه مع المعلم الفرد •			
٣٧ ـ	ارى ان يعد الموجه التربوى قائمـــــه باحدث المؤلفات المناسبه في المـــاده الدراسيه ويوجه اليها المعلم •			
٣٨ ـ	ارى ان لا ضروره للتحدث مع المعـــلم عن خبراتي الناجحه في التدريس •			

لا أوافق	متردد	أوافق	الفقــــــــره	الرقــم
			ارى ان تتكرر زيارة الموجه للمعلمين الذين يقابلون صعوبات خاصه لكي يساعدهم على كشف اسباب تلك الصعوبات وعلاجها •	٣٩ ـ
			لا ارى ان يأخذ الموجه التربوى بآراء مدراء المدارس عن معلمي الصف بالمدرسه •	٤٠ ـ
			لا ارى اشتراك مدير المدرسه مع الموجه التربوى في وضع برنامج التوجيه •	٤١ ـ
			اعتقد ان النشاط التربوى (الورشه التربويه) يقتصر على النشاط العملي فقط (رسم خرائط ، عمل وسائل تعليميه وغيرها) •	٤٢ ـ
			ارى ان يعد الموجه التربوى جدولا باعمال الاجتماعات ويوزعه على المشتركين فيها قبل بضعة ايام •	٤٣ ـ
			ارى ان اوجه معلم الصف بين حين وآخر في تطبيق اساليب تدريس جديده •	٤٤ ـ
			ارى ان يخطط الموجه التربوى البرامج التعليميه لمعلمي الصف ثم يكلفهم بتنفيذها •	٤٥ ـ

الرقم	الفقــــــــــره	أوافق	متردد	لا أوافق
٤٦ ــ	ارى ان يجتهد الموجه التربوى فــي استخدام الاساليب التي تشجع المعلمين على الابتكار وتقديم الاقتراحات •			
٤٧ ــ	ان تدريب معلمي الصف على استخدام الادوات التعليميه ليست من مسئوليات الموجه التربوى •			
٤٨ ــ	ارى ان يشترك الموجه التربوى فــي اجتماعات مجالس الآباء والمعلمين •			
٤٩ ــ	اعتقد ان ربط المواد الدراسيه بالبيئه الخارجيه يساعد على تعلمها			
٥٠ ــ	في اعتقادى ان في استطاعة المعلم معرفة حاجات تلاميذه النفسيه والعقليه بعد فترة قصيره من قيامه بالتدريس لهم •			
٥١ ــ	لا ارى ما يمنع من تحديد موعد الزياره الصفيه للمعلم •			
٥٢ ــ	اعتقد ان معرفة التلميذ للغرض من التعلم يدفعه للتعلم •			
٥٣ ــ	لا ارى ضروره لحضور مدير المدرسه الاجتماع الثنائي بين الموجه والمعلم بعد الزياره الصفيه •			
٥٤ ــ	اعتقد ان لا ضروره لمناقشه المعلم فيما قرأ في المادة الدراسيه •			

الرقم	الفقـــــــره	أوافق	مترد د	لاأوافق
٥٥ ــ	في اعتقادى ان الموجه التربوى اذا تأخر من موعد بدء الدرس فانه يلغي الزياره الصفيه •			
٥٦ ــ	اعتقد ان على المعلم ان يتعامل مع الموجه التربوى على اساس ان الموجه رئيســه •			
٥٧ ــ	في اعتقادى ان يقتصر اداء الد روس التطبيقيه على المعلمين فقط •			
٥٨ ــ	ارى ان يقوم الموجه التربوى بنفســه باجراء تجارب وبحوث تساعده علــى تحسين ممارساته التوجيهيه •			
٥٩ ــ	ارى ان المهم في التوجيه ان ينصــو المعلم في الماده الدراسيه التي يقوم بتد ريســها •			
٦٠ ــ	في اعتقادى ان الورشه التربويه (المشغل التربوى) تدريب المعلمين المشتركين فيهـا على العمل التعاوني •			
٦١ ــ	ارى ان تحديد اهداف الدروس هــو من مسئوليات معلم الصف وحده •			
٦٢ ــ	في اعتقادى ان على الموجه التربـوى مساعدة معلمي الصف على مراعــاه الفروق الفرديه بين تلاميذ هم •			

الرقم	الفقـــــــــرة	أوافق	متردد	لا أوافق
٦٣ —	ارى ان زيارة الموجه للمعلمين تقتصر على الذين يدعونه لزيارتهم فقط •			
٦٤ —	اعتقد ان تعلم التلاميذ السليم قد يتم دون اتصال المدرسه بالمجتمع الذى حولها •			
٦٥ —	لا ارى ان يحضر مدير المدرسه مناقشات الموجه التربوى مع جماعة المعلمين •			
٦٦ —	ارى ان لا ضروره لتوجيه كل المعلمين الى القراءات المناسبه في الماده الدراسيه •			
٦٧ —	ارى ان المعلم يستفيد كثيرا من التحدث معه عن خبراتي الناجحه في التدريس			
٦٨ —	لا أرى ان يقوم الموجه التربوى بتدوين ملاحظاته عن سير الدرس اثناء الزياره الصفيه •			
٦٩ —	من اعتقادى ان يطلب الموجه التربوى من المعلم ان يحكم على درسه في اثناء المناقشه التاليه •			
٧٠ —	ارى ان يتعاون الموجه التربوى مع مدير المدرسه على مساعدة المعلمين المبتدئين •			
٧١ —	ارى ان يشمل تخطيطي للتوجيه جميع جوانب الحياه المدرسيه •			

الرقم	الفقــــــره	أوافق	متردد	لاأوافق
٧٢ —	ارى ان المهم في التوجيه ان ينمو المعلم في النواحي المهنيه لانهما هامه جدا في نجاحه ٠			
٧٣ —	ارى ان يوجه الاهتمام في الورشه التربويه الى المشاكل المشتركه وحلها ٠			
٧٤ —	في اعتقادى ان من واجبات الموجه التربوي مساعدة مدير المدرسه والمعلمين على اعداد مكتبة المدرسه والاستفاده منها ٠			
٧٥ —	في اعتقادى ان اثاره اهتمام التلاميذ لتعلم شيء ما تحسن من تعلمهم ذلك الشيء ٠			
٧٦ —	ارى ان تكون زيارات الموجه لمعلمي الصف بموجب خطه معده مع المعلم مسبقا ٠			
٧٧ —	في اعتقادى انه من الصعب تلبية حاجات الاطفال اولا يمكن تحديد هذه الحاجات بالضبط ٠			
٧٨ —	ارى ان يتعاون الموجه التربوي ومدير المدرسه ومعلم الصف على وضع الخطط التي يتبعها معلم الصف ٠			

الرقم	الفقـــــره	أوافق	متردد	لا أوافق
٧٩ —	أرى أن اختيار معلمي الصفوف هو من مسئوليات مدراء التعليم وحدهم .			
٨٠ —	أعتقد أن لا ضروره لمناقشة كل المعلمين فيما قرؤوا في الماده الدراسيه .			
٨١ —	أعتقد أن حاجات المعلمين هي التي تحدد عدد الزيارات التي يقوم بها الموجه التربوي لكل معلم سنويا .			
٨٢ —	أرى أن لا يكون هناك فاصل زمني طويل بين الزياره وتزويد المعلم بالتقرير عنها			
٨٣ —	أرى أن يقوم الموجه التربوي وحده بتوجيه المعلم المبتدئ .			
٨٤ —	أعتقد أن الدروس التطبيقيه لا تفيد إلا المعلمين الذين يؤدونها فقط .			
٨٥ —	أرى أن يقتصر التخطيط لممارساتي التوجيهيه على الزياره الصفيه فقط .			
٨٦ —	في اعتقادي أن عدم فعالية برامج التوجيه ترجع إلى الأساليب القديمه التقليديه التي يمارسها الموجه نفسه .			
٨٧ —	أرى أن ينظم الموجه التربوي اجتماعات لمعلمي الصف الواحد لبحث بعض المشاكل الخاصه به .			
٨٨ —	أعتقد أن الإسراف في الإرشاد قد يعطل التعلم .			

الرقم	الفقــــــره	أوافق	متردد	لا أوافق
٩ ـ	ارى ان الاهتمام بنجاح التلاميذ في الامتحانات المدرسيه أهم واجب من واجبات المعلم •			
١٠ ـ	ارى ان يركز الموجه في زيارته الصفيه للمعلم على نشاط المعلم فقط •			
١١ ـ	اعتقد انه ليس من الضروري ان يدرب المعلم حواس التلميذ في المرحلـــه الا بتدائيه الدنيا لانها ناضجه •			
١٢ ـ	في اعتقادي ان الاشراف الفني على تنفيذ المخططات الخاصه بمعلمي الصف هي من واجبات الموجه التربوي نفسه •			
١٣ ـ	ارى ان من واجب المعلم ان ينمو من تلقاء نفسه بقراءات مهنيه مناسبه •			
١٤ ـ	ارى ان لا ضروره لتتبع آثار القراءات المختلفه التي قام بها المعلم •			
١٥ ـ	في اعتقادي ان على الموجه ان لا يتدخل او يعلق على عمل المعلم في اثنـــاء الزياره الصفيه •			
١٦ ـ	ارى ان لا يخرج تقرير الموجه التربوي من الزياره الصفيه عما دارت حولــه المناقشات بين الموجه والمعلم •			
١٧ ـ	لا ارى ان المعلم القديم بحاجه الـى زيارات الموجه التربوي الصفيه •			

لا أوافق	متردد	أوافق	الفقـــــــرة	الرقم
			ارى ان يتباحث الموجه التربوى مع مدير المدرسه في المشاكل المهنيه التي يعاني منها معلمو الصف بالمدرسه	٩٨ ـ
			ارى ان يتم تخطيط برنامج التوجيه بالتعاون بين الموجه التربوى ومدراء المدارس ومعلمي الصف •	٩٩ ـ
			اعتقد ان من واجبات الموجه التربوى ان يعين للمعلمين بعض القراءات في ميادين مختلفه •	١٠٠ ـ
			ارى ان يقتصر الموجه التربوى على مساعدة المعلمين على معرفة نواحي الضعف لديهم ليعالجوها •	١٠١ ـ
			اعتقد ان تشجيع المعلم لتلاميذه على ممارسة تعلمهم يدفعهم للتعلم •	١٠٢ ـ
			في اعتقادى ان الموجه في زيارته الصفيه للمعلم يركز كامل انتباهه على انشطة التلاميذ فقط •	١٠٣ ـ
			اعتقد ان الموجه التربوى لا يهمه ان يعرف بعض المعلومات عن تلاميذ الصف الذى سيزوره •	١٠٤ ـ
			لا اعتبر التعلم مثمرا الا اذا كان قائما على شعور المتعلم بحاجته اليه •	١٠٥ ـ

الرقم	الفقـــــره	أوافق	متردد	لا أوافق
١٠٦ ـ	اعتقد انه من الصعب على الطفل حتى سن السابعة فهم الكلمات ذات المدلول المعنوي .			
١٠٧ ـ	في اعتقادي ان مهمة توفير المواد والادوات التي يحتاج اليها معلم الصف هي من مسئوليات الادارة التربوية في المناطق فقط .			
١٠٨ ـ	ارى ان يعد الموجه التربوي قائمة بقراءات مهنية مناسبة ويوجه اليها المعلم .			
١٠٩ ـ	ارى الا اسمح للمعلم بأي اعتراض على اقتراحاتي .			
١١٠ ـ	في اعتقادي ان على الموجه التربوي ان يأخذ الدور من المعلم اثنـــاء الزيارة الصفية ليبرز الطريقـــة الجيدة في التدريس .			
١١١ ـ	في اعتقادي ان زيارة الموجه التربوي للمعلم القديم تفيد هذا المعلم .			
١١٢ ـ	ارى ان يقوم الموجه التربوي وحده بوضع خطة التوجيه .			
١١٣ ـ	ارى ان الموجه التربوي وحده هو الذي يقوم بالابحاث التربوية وتجارب اساليب التدريس .			

لا أوافق	متردد	أوافق	الفقـــــره	الرقــم
			ارى ان يقوم الموجه التربوي بعقد اجتماعات مع المعلمين من وقت لآخر يحورن فيها اهم ما أصابه فـــي قراءاته الذاتيه •	١١٤ —
			في اعتقادي ان الاطفال يتعلمون الماده ذات المعنى عندهـــم بسرعه اكثر من غيرها •	١١٥ —
			ارى ان الموجه في زيارته الصفيه للمعلم يوزع اهتمامه على نشـــاط المعلم وانشطة التلاميذ •	١١٦ —
			في رايي انه يتعذر على الطفل قبل سن التاسعه او العاشره ان يدرك المدلولات الزمنيه للاحداث التاريخيه	١١٧ —
			ارى ان يتعاون كل من الموجه التربوي ومدير المدرسه على توفير المـــواد والادوات اللازمه لمعلم الصف •	١١٨ —
			اعتقد ان لا ضروره لمناقشة المعلم فيما قرأ في النواحي المهنيه •	١١٩ —
			ان خبراتي الكثيره كافيه لنجاحي في عمليات التوجيه •	١٢٠ —
			اعتقد انه ليس ضروريا ان يجتمع الموجه التربوي بكل معلم عقب كل زياره صفيه •	١٢١ —
			لا ضروره ان يحتفظ الموجه التربوي بنسخه عن التقارير التي يكتبها عن المعلم	١٢٢ —

الرقم	الفقـــــــرة	أوافق	متردد	لا أوافق
١٢٣ –	ارى ان لايلجأ الموجه التربوي الى الدروس التطبيقيه كوسيله من وسائل توجيه معلمي الصف لانها مضيعه لوقت المعلمين •			
١٢٤ –	ارى ان من مسئوليات الموجه التربوي مساعدة المعلم على الاستمرار في اعداد نفسه للتدريس اثناء الخدمه			
١٢٥ –	ارى ان اعداد المواقف التعليميه هو من مسئوليات معلم الصف وحده •			
١٢٦ –	في اعتقادي ان اتقان المعلم مادته اهم كثيرا من علاقته الاجتماعيه بالطفل			
١٢٧ –	ارى ان يكون الموجه التربوي رسميا تماما في علاقاته مع المعلم قبل الزياره الصفيه وبعدها •			
١٢٨ –	لا ارى ضروره للاطلاع على نتائـــــج الزيارات السابقه للمعلم •			
١٢٩ –	اعتقد ان شرح المعلم للماده الدراسية شرحا جيدا يغني الاطفال عن ممارسة النشاط الذاتي في تعلمها •			
١٣٠ –	ارى ان يتولى الموجه التربوي القيام بالاتصالات مع المسئولين الاداريين لتوفير القراءات التي يراها ضروريه لمعلمي الصف •			

الرقم	الفقــــرة	أوافق	متردد	لا أوافق
١٢١ ـ	أرى أن لا ضروره لتوجيه كل المعلمين الى قراءات مهنيه .			
١٢٢ ـ	أرى أن يجتمع الموجه التربوي مع معلمي الصف الواحد لبحث الحاجات والمشاكل المشتركه بينهم .			
١٢٣ ـ	في اعتقادي أن الدرس التمهيدي يجب أن يلبي حاجات المعلمين الملاحظين للدرس .			
١٢٤ ـ	أرى أن يقوم الموجه التربوي بالتنسيق بين المعلمين ليتعاونوا على تطوير ما يقدمون به من تعليم للتلاميذ .			
١٢٥ ـ	أرى أن تحديد أهداف الدرس هو من مسئوليات معلم الصف وحده .			
١٢٦ ـ	في اعتقادي أنه ليس من الضروري أن يتأثر تعلم التلميذ بالجو المادي الذي يوجد في غرفة الدراسه (مثل الاثاث والادوات وغيرها) .			
١٢٧ ـ	أرى أن يبني الموجه التربوي علاقات وديه مع المعلمين .			
١٢٨ ـ	اعتقد أن تعلم فرد ما لا يتم بشكل فعال الا اذا كان التعلم يتلاءم مع قدرات الفرد العقليه والجسميه .			

الرقم	الفقــــــــرة	أوافق	متردد	لاأوافق
١٣٩ ــ	في اعتقادى ان من واجبات الموجه التربوى الاتصال مع اجهزة الوكالــه المختلفه لتسهيل عقد الدورات التدريبيه لمعلمي الصف •			
١٤٠ ــ	اعتقد ان لا ضروره لمناقشة كل المعلمين فيما قرءوا في النواحي المهنيه •			
١٤١ ــ	اعتقد ان على المعلم تنفيذ اقترا حاتي بدقه كما ذكرتها له •			
١٤٢ ــ	اعتقد اني استفيد من مناقشة المعلمين فأعدل اقتراحاتي •			
١٤٣ ــ	ارى ان لا ضروره لتتبع الموجه ما اتفق عليه مع المعلم الفرد •			
١٤٤ ــ	ارى ان يعمل الموجهون التربويون على توعية المعلمين بمشاكلهم المهنيه بحيث يشعرون بالحاجه الى البحث والتجريب لايجاد حلول لها •			
١٤٥ ــ	في اعتقادى ان يقوم الموجه التربوى قبل الزياره الصفيه بالاطلاع على نتائج الزيارات السابقه لنفس المعلم •			
١٤٦ ــ	في اعتقادى انه ليس من الضرورى ربط موضوع التعلم بما لدى التلاميذ من خبرات سابقه •			

الرقم	الفقـــــره	أوافق	مترد د	لا أوافق
١٤٧ —	في اعتقادي ان مهمة الاتصال مع اجهزة الوكاله المختلفه لتوفير القراءات والادوات اللازمه يجب ان يقوم بها مدير المدرسه وحده •			
١٤٨ —	ان خبراتي السابقه لا تكفي لنجاحي في عمليات التوجيه •			
١٤٩ —	في اعتقادي يجب ان تقتصر اجتماعات الموجه مع المعلمين على الصوره الانفراديه • فلا ضروره للاجتماعات الجماعيه •			
١٥٠ —	ارى ان يتتبع الموجه تنفيذ ما اتفق عليه مع جماعية المعلمين •			

القسم الثـــالث

الفقرات التاليه قد تكون ذات صله بالبرنامج التعليمي الذى تسواه ملائما لتحتاج معلم الصف • اقرأ كل فقره منها بدقه • ثم ضع علامة (×) أمام الفقره وفي العمود المناسب للتقدير الذى تعطيه لدرجة صلتها اوعدم صلتها بذلك البرنامج •

الرقم	الفقــــــــره	لها صله قويه جدا	لها صله	غير متأكد من مدى صلتها	ليس لها صله	بالتأكيد ليس لها صله
١٥١ ـ	يتكون من مواد دراسيه منفصله •					
١٥٢ ـ	يربط اجزاء المادة الدراسيه الواحده بعضها ببعض •					
١٥٣ ـ	يربط المواد الدراسيه بحياة التلاميذ •					
١٥٤ ـ	يهدف الى اعداد التلميذ لحرفه من الحرف او لعمل مهني معين •					
١٥٥ ـ	يمكن ان يتعاون على تنفيذه كل من المعلم وتلاميذه •					
١٥٦ ـ	يهتم بتكوين العادات والاتجاهات والمهارات فقط •					
١٥٧ ـ	يعتمد على جهد المعلم الشخصي لتحقيق الترابط بين الخبرات التي يقدمها •					
١٥٨ ـ	يمكن تنفيذه بنجاح في الصفوف ذات الاعداد الصغيره والكبيره على السواء •					
١٥٩ ـ	تقدم فيه المواد الدراسيه لتلبي رغبه اوحاجه عند التلاميذ •					
١٦٠ ـ	يرى ان ممارسة الحياة الاجتماعيه بالمدرسه ممارسه فعليه امر ثانوي •					

الرقم	الفقـــــره	لها صله قويه جدا	لها صله	غير متأكد من مدى صلتها	ليس لها صله	بالتأكيد ليس لها صله
١٦١ –	لا يهتم بالتلميذ كفرد .					
١٦٢ –	يرى ان النشاط الرياضي يجب ان يكون محدودا .					
١٦٣ –	يهتم بالمواد الدراسيه قبل أي شيء آخر .					
١٦٤ –	يتيح الفرصه للتلاميذ المتفوقين بممارسة انشطه اضافيه .					
١٦٥ –	يمكن تطبيقه بنجاح باستخدام المباني المدرسيه الحاليه .					
١٦٦ –	يتصف بالمرونه اذ يسمح بالتقديم والتأخير بين موضوعاته .					
١٦٧ –	يقتصر على الكتاب المدرسي كمصدر للمعلومات .					
١٦٨ –	يتيح فرصا كثيره للتعاون بين المدرسه والبيت .					
١٦٩ –	يهمل تدريب التلاميذ على المهارات الاساسيه للمواد (اللغـــويه والحسابيه مثلا) .					
١٧٠ –	يقدم للتلاميذ الانشطه التي تتفق وميولهم واستعداداتهم .					

الرقم	الفقـــــرة	لها صله قويه جدا	لها صله	غير متأكد من مدى صلتها	ليس لها صله	بالتأكيد ليس لها صله
١٧١ ـ	يحتاج تطبيقه بنجاح الى عدم تقسيم اليوم المدرسي الى حصص دراسيه منفصله •					
١٧٢ ـ	يتيح الفرصه امام التلاميذ لممارسة المهارات الاجتماعيه (كالتعاون والمناقشه والنقد) •					
١٧٣ ـ	تنظم فيه المواد الدراسيه وفقا لتسلسل علاقاتها بعضها ببعض •					
١٧٤ ـ	يقوم على نشاط التلاميذ وايجابيتهم •					
١٧٥ ـ	يتدرج في موضوعات المادة الواحده سنه بعد اخرى وفق منطق هذه المادة •					
١٧٦ ـ	تتتابع فيه المواد الدراسيه بحيث تصبح في الصفوف المختلفه تكمل بعضها بعضا •					

القسم الرابـــــع

الفقرات التاليه قد تكون ذات صله باساليب التدريس التي تراها مناسبه لنظام معلم الصف • اقرأ كل فقره منها بدقه • ثم ضع علامة (×) امام الفقـــره وفي العمود المناسب للتقدير الذي تعطيه لدرجة صلتها او عدم صلتها بتـــلك الاساليب •

الرقم	الفقــــــره	لها صله قويه جدا	لها صله	غير متأكد من مدى صلتها	ليس لها صله	بالتأكيد ليس لها صله
١٧٧ ـ	تمكن التلاميذ من اختيار موضوع التعلم .					
١٧٨ ـ	تتيح الفرصه امام التلاميذ لتعلم الحقائق مقترنه بوسائل الاستفاده منها واستخدامها .					
١٧٩ ـ	تثير نشاط التلاميذ لممارسة التعلم					
١٨٠ ـ	تؤكد على ضرورة فهم التلاميذ لما يتعلموه .					
١٨١ ـ	تتيح الفرصه للتلاميذ لمشاركة المعلم في رسم خطة الدراسه وتنفيذها .					
١٨٢ ـ	تسمح للتلاميذ بالاشتراك في تقويم اعمالهم .					
١٨٣ ـ	تعتمد على الالقاء من جانب المعلم والتسميع من جانب التلميذ .					
١٨٤ ـ	تحفز التلميذ على التفكير وتوجيهه .					
١٨٥ ـ	تمكن المعلم من ملاحظة ميول تلاميذه واستعداداتهم .					
١٨٦ ـ	تترك للتلاميذ مهمة تجميع اجزاء موضوع الدراسه لتكوين كل متماسك					

الرقم	الفقـــــرة	لها صلة قوية جدا	لها صلة	غير متأكد من مدى صلتها	ليس لها صلة	بالتأكيد ليس لها صلة
١١٥ —	تمرن التلاميذ على فنون البحث والتنقيب عن المعلومات التي تناسبهم والتي يشعرون بالحاجة اليها .					
١١٦ —	تسمح باللجوء الى العقاب البدني في معاملة التلاميذ .					
١١٧ —	تعتبر الكتاب المدرسي يغني عن القراءات الاخرى .					
١١٨ —	تسمح باشتراك التلاميذ في خبرات جماعية .					
١١٩ —	تتيح الفرصة للتلاميذ بالمشاركة في حفظ النظام بالمدرسة .					

xxxxxx

الملحق رقم (٦)

الملحــــق رقـــم (١)

" ان تنظيم المعلومات ييسر على التلاميذ تعلمها "

اذا كانت هذه العبارة صحيحه ، وطلب من احد المستجوبين الاجابه عنها باختيار احدى الاجابات الثلاث التاليه :ـ

أوافق — متردد — لا أوافق

فاذا اعطينا الاجابه الخاطئه (لا اوافق) علامه مقدارها صفر ، فما هي العلامه التي تعطيها لكل من الاجابتين الاخرتين ؟

أوافـــق : ________

متردد : ________

لا أوافق : صفـــر

ولكم جزيل الشكر ....

الباحـــث

الملحـــق رقـــم (٧)

معـلم الصـف

مـن هــو معـلم الصـف ؟

هو المعلم الذي يقوم بتدريس جميع المقررات الدراسيه لصف واحـد مـن الصفوف الثلاثه الاولى من المدرسه الابتدائيه .

فاذا اعتبرنا المجالات التاليه بحصرها يجب ان يعرفه معلم الصف معرفه تامه ليتمكن من القيام بعمله على خير وجه . وهي :-

أولا – معرفته خصائص نمو الاطفال في المرحله الابتدائيه الدنيا (أطفـــال الصفوف الثلاثه الاولى من المدرسه الابتدائيه) .

ثانيا – معرفته مبادئ سيكولوجية تعلم اطفال المرحله الابتدائيه الدنيا وتعليمهم (أطفال الصفوف الثلاثه الاولى من المدرسه الابتدائيه).

ثالثا – معرفته طبيعة البرنامج التعليمي الملائم لنظام معلم الصف .

رابعا – معرفته اساليب التدريس الملائمه لنظام معلم الصف .

واذا كانت العلامه التي ستعطى لهذه المجالات جميعها هي (١٠٠) فالرجاء تقسيم هذه العلامه على المجالات الاربعه بحسب الاهميه النسبيه لكل منهـــا :

المجـــال الاول ________

المجـــال الثاني ________

المجال الثالث ________

المجال الرابع ________

المجمـــــوع ___١٠٠٪___

ولكم جزيل الشكر سلفا .

الباحـــث